

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Conception d'un guide pour accompagner la ou le spécialiste de contenu
en contexte de formation manquante en RAC au collégial

par

Michel Cloutier

Essai présenté à la Faculté d'éducation
en vue de l'obtention du grade de
Maitre en éducation (M. Éd.)
Maitrise en enseignement au collégial

Juin 2016

© Michel Cloutier, 2016

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Conception d'un guide pour accompagner la ou le spécialiste de contenu
en contexte de formation manquante en RAC au collégial

par

Michel, Cloutier

a été évalué par un jury composé des personnes suivantes :

Lina Martel, M. Éd.

Directrice d'essai

Julie Lyne Leroux, Ph. D

Évaluatrice de l'essai

REMERCIEMENTS

Nous désirons remercier un grand nombre de personnes qui ont apporté leur contribution à cette recherche. Nos premiers remerciements s'adressent à notre directrice d'essai, madame Lina Martel, conseillère pédagogique au secteur PERFORMA de l'Université de Sherbrooke, qui, par son accompagnement sans failles, a fait preuve notamment de confiance, de constance, d'écoute et plus particulièrement d'une grande présence. La richesse de ses commentaires constructifs a largement contribué à la qualité de production de ce matériel pédagogique.

Nous souhaitons aussi remercier le Cégep de Drummondville pour son soutien à la réalisation de cet essai par l'affectation de ressources humaines et technologiques.

Merci à madame Andrée Langevin, coordonnatrice du Centre d'expertise en reconnaissance des acquis et des compétences du Cégep Marie-Victorin, pour son écoute et son regard critique.

Nous désirons également souligner la participation des spécialistes de contenu qui ont généreusement offert leur temps pour la validation du guide. Leurs précieux commentaires à l'étape de validation du guide ont permis notamment d'apporter les modifications requises pour assurer la pertinence, la cohérence et la clarté des idées contenues.

Nous remercions madame Julie Lyne Leroux, évaluatrice, pour son implication dans l'évaluation de cet essai.

Enfin, un dernier remerciement particulier à mesdames Audrey Corbeil et Michelle Charlebois pour leur soutien technique et leurs conseils plus que judicieux

pour la mise en page et la révision linguistique de cet essai qui ont permis sans aucun doute de rendre cette production agréable à lire.

SOMMAIRE

Cet essai porte sur la conception d'un guide pour accompagner la ou le spécialiste de contenu dans un contexte de formation manquante dans le cadre de la reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) au collégial. L'étape de la formation manquante, décrite dans le Cadre général-Cadre technique (Gouvernement du Québec, 2005) et qui permet de définir la RAC au secondaire et au collégial, consiste à fournir à la personne candidate les ressources nécessaires qui l'aideront à mobiliser les éléments d'une compétence requis, afin de répondre aux évaluations à des fins de diplomation dans un programme de formation donné.

Les données recensées par le ministère responsable l'éducation et de l'enseignement supérieur¹ indiquent qu'à la fin du processus d'évaluation en RAC, le recours à la formation manquante fait partie des services de plus en plus utilisés². Toutefois, pour offrir le service de RAC, les collèges doivent recruter du personnel qualifié qui évaluera les personnes candidates conformément aux compétences du programme dans lequel ces personnes sont inscrites.

Un référentiel de compétences récemment mis en place décrit les compétences souhaitées du spécialiste de contenu dont une concerne l'accompagnement auprès de la personne candidate (Groupe de travail CERAC, 2014). Le chercheur s'est inspiré de ce référentiel de compétences pour questionner les ressources à la disposition du spécialiste de contenu pour l'aider dans sa tâche à l'étape de la formation manquante. C'est en l'absence de matériel spécifique à cet effet que le problème de recherche s'est imposé justifiant la question suivante : Comment résoudre le manque d'outils pour accompagner la ou le spécialiste de

¹ Depuis la mise sur pied du processus de la RAC, le ministère responsable de l'éducation a maintes fois changé de structure et d'appellations au cours des années. Dans le cadre du présent essai, nous utilisons le Ministère responsable de l'éducation et de l'enseignement supérieur qui est la dernière appellation connue.

² Données issues du système de gestion des données d'élèves au collégial (SOCRATE).

contenu qui intervient en RAC au collégial dans un contexte de formation manquante? Or, l'accompagnement requiert un minimum de connaissances, d'habiletés et de compétences chez la ou le spécialiste de contenu.

Cette question de recherche amène à considérer trois concepts déjà explorés par des chercheuses et chercheurs pour constituer notre cadre de référence et qui ont éclairé notre problématique. Il s'agit des concepts de compétence, d'andragogie et d'accompagnement qui ont mené à la détermination de l'objectif spécifique de recherche : Concevoir un guide pour soutenir la ou le spécialiste de contenu à accompagner efficacement la personne candidate à l'étape de la formation manquante en RAC au collégial.

L'approche méthodologique qualitative utilisée pour atteindre l'objectif de recherche tient compte des étapes de production de matériel pédagogique du devis de Paillé (2007) soit la planification, l'élaboration et la validation d'un matériel pédagogique. Pour que ce nouveau matériel soit reconnu pertinent par la ou le spécialiste de contenu, l'étape de validation s'est effectuée auprès d'un groupe de spécialistes de contenu, ayant une expérience professionnelle variée et provenant de domaines disciplinaires différents. Le chercheur a utilisé trois modalités de collecte de données, soit le questionnaire électronique, le groupe d'entretien et le journal de bord.

Les résultats de la recherche ont démontré que les spécialistes de contenu ayant participé à la validation du guide considèrent que la structure organisationnelle du matériel pédagogique et sa forme sont efficaces, pertinentes et utiles. L'utilité, la clarté et la quantité d'informations ainsi que le découpage et le développement des idées sont notamment très appréciés. D'ailleurs, les spécialistes de contenu ayant validé le guide affirment unanimement qu'il répond à un besoin de ressources pour accompagner la personne candidate à l'étape de la formation manquante.

TABLE DES MATIERES

IDENTIFICATION DU JURY	2
REMERCIEMENTS	5
SOMMAIRE	7
LISTE DES TABLEAUX	12
LISTE DES FIGURES	13
LISTE DES ACRONYMES	14
INTRODUCTION	15
PREMIER CHAPITRE - LA PROBLÉMATIQUE	19
1. LE CONTEXTE DE RECHERCHE	19
1.1 Le positionnement de la RAC au collégial	20
1.2 La création des CERAC	23
1.3 La RAC et sa démarche	24
1.4 La formation manquante	26
2. LE PROBLÈME DE RECHERCHE	27
2.1 Les compétences de la ou du spécialiste de contenu : un nouveau référentiel de compétences à s'approprier	27
2.2 L'accompagnement de la ou du spécialiste de contenu : une réalité professionnelle à considérer	29
2.3 L'accompagnement de la personne candidate : une pratique à développer par la ou le spécialiste de contenu	31
2.4 Les ressources actuelles pour la RAC	32
2.4.1 Des ressources matérielles et humaines	32
2.4.2 Des séances d'implantation d'instrumentation	33
3. LA QUESTION DE RECHERCHE	35
DEUXIÈME CHAPITRE - LE CADRE DE RÉFÉRENCE	37
1. LE CONCEPT DE COMPÉTENCE	38
1.1 Les compétences professionnelles	40

1.2	Les référentiels de compétences	42
2.	LE CONCEPT DE L'ANDRAGOGIE	43
2.1	Les caractéristiques andragogiques.....	44
3.	LE CONCEPT D'ACCOMPAGNEMENT	47
3.1	Quelques définitions de l'accompagnement	48
3.2	La relation d'accompagnement.....	48
3.3	Le rôle d'accompagnatrice ou d'accompagnateur de la ou du spécialiste de contenu	51
4.	LA CONCEPTION D'UN GUIDE DE L'ACCOMPAGNATRICE OU DE L'ACCOMPAGNATEUR.....	52
5.	LA SYNTHÈSE DU CADRE DE RÉFÉRENCE	53
6.	L'OBJECTIF SPÉCIFIQUE DE RECHERCHE	54
	TROISIÈME CHAPITRE - LA MÉTHODOLOGIE	55
1.	LA PRODUCTION DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE	56
1.1	L'approche méthodologique	56
1.2	Les étapes de la production de matériel pédagogique	57
1.3	La planification du matériel pédagogique.....	58
1.4	La conception du matériel pédagogique	59
1.5	La validation du matériel pédagogique.....	60
1.6	Le choix des participantes et des participants.....	61
2.	LE DÉROULEMENT DE LA RECHERCHE	62
2.1	Les étapes et l'échéancier	63
2.2	Les modalités de collecte de données	63
2.2.1	Le questionnaire	63
2.2.2	L'élaboration du questionnaire	64
2.2.3	Les prétests	65
2.2.4	La passation du questionnaire	66
2.2.5	Le groupe d'entretien	66
2.2.6	Le journal de bord	67
3.	LA COLLECTE ET L'ANALYSE DES DONNÉES	68

3.1	L'analyse des données	68
3.2	La scientificité	69
3.3	Les aspects éthiques	71
QUATRIÈME CHAPITRE - LA PRÉSENTATION DES RÉSULTATS		75
1.	LA PRÉSENTATION DES DONNÉES	75
1.1	Le profil des personnes expertes répondantes	76
1.2	Le contenu du guide	78
1.3	La structure du guide	84
2	La synthèse des résultats	86
2.1	Les commentaires favorables au guide.....	87
2.2	Les ajouts et les modifications au guide.....	89
3	L'INTERPRÉTATION.....	95
3.1	La pertinence du guide	96
3.2	L'utilité du guide	96
3.3	L'efficacité du guide.....	98
CONCLUSION.....		101
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....		105
ANNEXE A - RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES DES SPÉCIALISTES DE CONTENU		109
ANNEXE B - QUESTIONNAIRE DE VALIDATION		117
ANNEXE C – QUESTIONNAIRE – GROUPE D'ENTRETIEN		163
ANNEXE D – INFORMATIONS ET FORMULAIRE DE CONSENTEMENT		167
ANNEXE E – GUIDE D'ACCOMPAGNEMENT		173
ANNEXE F – COMPILATION DES PROPOS DES PERSONNES EXPERTES RÉPONDANTES		251

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1	Les caractéristiques dégagées du concept de compétence de Pôle de l'Est (1996) et leurs relations avec celles retenues en ce qui a trait à la démarche de RAC	40
Tableau 2	Les six hypothèses de base du modèle andragogique de Knowles (1990) et les quatre postulats de Marchand (1997)	45
Tableau 3	Les caractéristiques andragogiques d'une démarche de formation d'un adulte selon le Gouvernement du Québec (2006)	46
Tableau 4	Les bases conceptuelles de l'accompagnement socioconstructiviste selon Lafortune et Deaudelin (2002).....	50
Tableau 5	Commentaires des personnes expertes répondantes à propos de l'utilité et la quantité des informations	80
Tableau 6	La clarté des informations.....	83
Tableau 7	L'appréciation du guide en rapport à l'importance d'une pratique réflexive	83
Tableau 8	Les points de vue favorables au guide d'accompagnement	88
Tableau 9	Propositions des personnes expertes répondantes comme pistes d'amélioration.....	89
Tableau 10	Les points de vue d'amélioration au guide d'accompagnement	91

LISTE DES FIGURES

Figure 1 :	La démarche de reconnaissance des acquis et des compétences	25
Figure 2 :	Le devis de production de matériel pédagogique selon Paillé (2007)	57
Figure 3 :	Profil des personnes expertes répondantes comme spécialiste de contenu en termes d'expérience professionnelle-années	76
Figure 4 :	L'appréciation de l'utilité de partage de réflexions avec des pairs dans un forum	79
Figure 5 :	L'appréciation du nombre d'exercices de partage de réflexions avec des pairs dans un forum.....	81
Figure 6 :	L'appréciation au sujet du manque d'informations dans le guide.....	82
Figure 7 :	L'appréciation du guide en ce qui a trait à sa pertinence en situation d'insertion professionnelle	85
Figure 8 :	L'appréciation du guide en ce qui a trait à sa pertinence	85

LISTE DES ACRONYMES

AEC :	Attestation d'études collégiales
CÉGEP :	Collège d'enseignement général et professionnel
CERAC :	Centre d'expertise en reconnaissance des acquis et des compétences
DEC :	Diplôme d'études collégiales
MEES :	Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur
MEESR :	Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
MELS :	Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
MEQ :	Ministère de l'Éducation
MESRST :	Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie
RAC :	Reconnaissance des acquis et des compétences
SOCRATE :	Système de gestion des données d'élèves au collégial

INTRODUCTION

Au Québec, la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue : apprendre tout au long de la vie affirme l'importance de prendre des actions vigoureuses pour accroître la reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) et l'accès à la formation manquante (Gouvernement du Québec, 2002a). Dans une société de savoir, il est primordial de favoriser le développement d'une culture de formation continue tout au long de sa vie afin de s'assurer du développement de la vie sociale, économique et culturelle de sa population. Les lignes directrices de l'UNESCO (2012) proposent des principes et des mécanismes pour inciter les autorités à mettre en place une approche de RAC.

Depuis 2005, la RAC à l'ordre de l'enseignement collégial est en plein essor et nous constatons sa progression, notamment par le nombre grandissant de la clientèle (SOCRATE, 2015). Les collèges offrent un service de RAC structuré selon les modalités qu'ils choisissent, autant sur le plan des ressources humaines et administratives que de l'offre de programmes de formation collégiale : chacun devant faire face à son propre défi organisationnel. Ainsi, pour offrir le service de RAC, les collèges doivent compter sur du personnel qualifié dans leur service de formation continue, soit des intervenantes et des intervenants en RAC, que sont la conseillère et le conseiller RAC et la ou le spécialiste de contenu. Ce dernier intervenant endosse notamment les fonctions d'évaluateur et d'accompagnateur de sorte que son profil et sa pratique sont très diversifiés, et ce, chez les spécialistes de l'ensemble du réseau collégial. Toutefois, bien qu'ils soient expertes ou experts dans leur discipline professionnelle, ils n'ont reçu, comme une vaste majorité de leurs collègues, que peu ou pas de formation créditée en enseignement et encore moins en accompagnement.

Considérant la présence de centaines de spécialistes de contenu répartis dans les 48 collèges québécois publics offrant la RAC, il s'avère difficile de combler les

besoins de mise à jour de leurs connaissances et de les arrimer avec leur réalité professionnelle (dispersion géographique, disponibilité restreinte, ressources financières limitées, etc.). Ces besoins sont encore plus évidents avec l'arrivée d'un nouveau référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu (Groupe de travail CERAC, 2014). À l'heure actuelle, les actions entreprises par la conseillère et le conseiller RAC dans les collèges pour soutenir la ou le spécialiste de contenu dans son travail d'offre de formation manquante sont plutôt spontanées, intuitives et peu harmonisées dans le réseau collégial, notamment en raison d'un manque de matériel pédagogique. La problématique de cet essai aborde le manque d'outils concrets pour soutenir la ou le spécialiste de contenu dans son intervention, à l'étape de la formation manquante.

Dans le cadre de cet essai, le premier chapitre présente d'abord le contexte de la recherche où les principes et les enjeux de la RAC sont traités de même que la description de l'ingénierie de la démarche de RAC au collégial. Les éléments de la problématique de recherche sont clairement définis étant liés de près au contexte de la formation manquante, au référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu et aux divers aspects de leur réalité professionnelle. Ainsi, la problématique nous amène à préciser notre question générale de recherche : Comment résoudre le manque d'outils pour accompagner la ou le spécialiste de contenu dans un contexte de formation manquante?

Le deuxième chapitre décrit le cadre de référence de notre essai en abordant, dans un premier temps, le concept de compétence qui permet de bien cerner la nature du référentiel de compétences pour la ou le spécialiste de contenu. En second lieu, la notion d'andragogie est traitée afin de bien saisir les particularités de l'enseignement aux adultes. Aussi, il nous est apparu essentiel de s'approprier la notion d'accompagnement pour se rapprocher de la pratique en RAC. Finalement, ces divers éléments délimitent notre objectif spécifique de recherche qui vise à concevoir un

guide pour soutenir la ou le spécialiste de contenu à accompagner efficacement la personne candidate à l'étape de la formation manquante en RAC au collégial.

Le troisième chapitre fait référence à l'approche méthodologique utilisée pour atteindre notre objectif spécifique de recherche. Comme nous avons choisi un devis orienté vers la production d'un matériel pédagogique (Paillé, 2007), nous avons utilisé une approche constituée de trois phases : la planification de la production de matériel, sa conception et sa validation. Puisque le chercheur adopte une posture interprétative, les différentes méthodes retenues ont permis la collecte de données qualitatives en optant pour trois modalités, un questionnaire électronique, un groupe d'entretien et un journal de bord.

Le quatrième chapitre présente l'analyse et l'interprétation des données menant aux recommandations pour l'amélioration du guide. À partir des critères d'efficacité, de pertinence et d'utilité, les spécialistes de contenu participant à la recherche ont apprécié tant la structure organisationnelle du matériel pédagogique que sa forme, peu importe leur nombre d'années d'expérience. Les résultats démontrent que le guide de formation peut servir de matériel à utiliser par la conseillère et le conseiller RAC pour accompagner la ou le spécialiste de contenu. À ce sujet, les personnes expertes répondantes font état de certaines améliorations à apporter au guide pour enfin le recommander à l'unanimité.

Finalement, la conclusion porte sur l'aspect pratique de la recherche et ses retombées, abordant les biais et les limites de l'essai tout en proposant quelques pistes de nouvelles recherches.

PREMIER CHAPITRE

LA PROBLÉMATIQUE

Ce chapitre situe l'ensemble de la problématique qui permet de circonscrire le questionnement de notre recherche en la situant dans le contexte de la reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) au collégial. D'abord, nous présentons le rôle qu'exerce le centre d'expertise en reconnaissance des acquis et des compétences (CERAC), ainsi que la place de la formation manquante comme étape dans la démarche de RAC. Ensuite, à la lumière des particularités de cette démarche au collégial et afin de comprendre le contexte dans lequel se positionne cet essai, nous définissons les différents éléments du problème concernant l'accompagnement de la ou du spécialiste de contenu à partir d'un nouveau référentiel de compétences (Groupe de travail CERAC, 2014). C'est notamment en soulevant la question de l'accès à des ressources matérielles et humaines pour l'accompagner que nous avons cerné les frontières de notre recherche. Enfin, nous présentons la question générale de recherche qui caractérise cet essai.

1. LE CONTEXTE DE RECHERCHE

L'influence des changements rapides de notre époque, notamment au niveau technologique, amène les entreprises et les personnes en emploi à s'adapter continuellement et à actualiser leur plein potentiel. Les adultes qui souhaitent améliorer leurs conditions d'emploi ont alors besoin d'une démarche leur permettant de prouver officiellement qu'ils maîtrisent des compétences développées au fil de leurs expériences personnelles et professionnelles. Cette démarche permet la valorisation des acquis et des compétences des adultes afin de répondre aux enjeux économiques des entreprises québécoises et constitue une orientation stratégique des établissements de formation depuis de nombreuses années. C'est particulièrement le cas pour les besoins de main-d'œuvre issue des programmes d'études collégiales.

1.1 Le positionnement de la RAC au collégial

Concrètement, la démarche de RAC au Québec consiste à offrir à des adultes l'opportunité de procéder à l'évaluation de leurs acquis expérientiels à des fins de diplomation pour améliorer leurs conditions d'emploi. Au collégial, cette démarche définie par le ministère responsable de l'éducation et de l'enseignement supérieur comporte quelques étapes importantes, telles que l'accueil, l'analyse du dossier, l'entrevue de validation, l'évaluation et la formation manquante, lorsque celle-ci est requise (Gouvernement du Québec, 2005). Par rapport à cette dernière, les données du ministère pour l'année 2014-2015 provenant du Système de gestion des données d'élèves au collégial (SOCRATE³) montrent qu'il y a eu une augmentation de personnes candidates ayant bénéficié d'une formation manquante au niveau collégial. Nous pouvons notamment attribuer cette situation au nombre croissant de la clientèle dans l'ensemble des programmes d'études offerts en cheminement RAC au collégial.

La Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue : apprendre tout au long de la vie précise que la RAC est au cœur d'un mécanisme officiel de reconnaissance des acquis et des compétences dans le système scolaire québécois (Gouvernement du Québec, 2002a). Cette politique énonce l'importance de cette mesure :

La reconnaissance des acquis et des compétences joue un rôle structurant sur le rehaussement des compétences des adultes. Elle permet de mieux assurer la continuité du processus éducatif, elle favorise les allers-retours (*sic*) en formation, elle facilite le décroisement des démarches d'apprentissage, elle fournit aux individus des indications précises sur leur niveau de compétence et met en lumière les objectifs d'apprentissage à poursuivre, elle permet aux adultes de se projeter dans l'avenir et elle rend transférable (*sic*) les apprentissages issus d'expériences diverses.

³ Le Système de gestion des données d'élèves au collégial, le système SOCRATE, collecte les données transmises par les collèves sur le cheminement des étudiants (dossier d'identification, citoyenneté, inscriptions, résultats, etc.), en contrôle la qualité et en effectue la diffusion, notamment vers les réseaux collégial et universitaire.

Évidemment, elle permet surtout d'éviter aux personnes de suivre inutilement des formations conduisant à des compétences ou concernant des savoirs qu'elles possèdent déjà en tout ou en partie, que ce soit en référence à la formation générale ou à caractère professionnel. (p. 23)

Cette même politique promeut « la valorisation des acquis et des compétences des adultes par une reconnaissance officielle » (*Ibid.*, p. 6). Afin de permettre la réalisation de cette orientation, le ministère responsable de l'éducation et de l'enseignement supérieur propose quatre axes qu'il qualifie d'enjeux. Ces mêmes enjeux sont ensuite repris plus tard dans un document de référence qui favorise la mise en œuvre de la politique et l'ingénierie de la RAC, intitulé Cadre général — Cadre technique en reconnaissance des acquis et des compétences en formation professionnelle et technique :

1. Accroître l'accès à la reconnaissance des acquis et des compétences;
2. Accroître l'accès à des activités de formation pour combler un manque;
3. Diversifier les approches de reconnaissance des acquis et des compétences;
4. Veiller à l'harmonisation et à la réciprocité des systèmes de reconnaissance. (Gouvernement du Québec, 2005, p. 7)

Toujours par rapport à des enjeux liés à la RAC, la Politique gouvernementale ajoute : « En toile de fond, la reconnaissance des acquis et des compétences comporte des enjeux d'équité sociale et de développement économique » (Gouvernement du Québec, 2002a, p. 23). Par ailleurs, cette politique souligne aussi les obstacles qui restreignent l'accès à la RAC :

Malgré tout, de sérieux problèmes persistent, qui ont pour effet de réduire l'accès réel aux services de reconnaissance des acquis dispensés par les établissements d'enseignement, y compris l'acquisition de la formation manquante pour accéder à cette reconnaissance. On parle particulièrement de lourdeur du processus et de la difficulté même à obtenir ce type de service. (*Ibid.*, p. 24)

À la lumière de ces enjeux, il est encore pertinent et approprié de miser sur l'importance de l'ingénierie de la RAC au Québec, ainsi que sur le développement d'une culture de formation continue. Le positionnement stratégique accordé à la RAC au cours des dernières années a occasionné plusieurs réflexions et discussions dans les institutions offrant les services de la RAC. Le Cadre général — Cadre technique en reconnaissance des acquis et des compétences en formation professionnelle et technique (Gouvernement du Québec, 2005), propose une structure organisée de la démarche. La démarche de RAC, approche harmonisée entre la formation professionnelle et technique, a permis de relancer la RAC tout en respectant une orientation et les enjeux de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue : apprendre tout au long de la vie (Gouvernement du Québec, 2002*a*). Ce document déposé au secteur de la formation professionnelle et technique par le ministère responsable de l'éducation de l'enseignement supérieur est toujours en vigueur aujourd'hui et rappelle notamment les principes et les enjeux liés à la valorisation et la reconnaissance des acquis expérientiels.

Avant tout, la RAC au Québec est une « démarche qui permet à l'adulte d'obtenir une reconnaissance officielle de ses compétences par rapport à des normes socialement établies, notamment celles présentées dans les programmes d'études » (Gouvernement du Québec, 2005, p. 5). Les collèges s'assurent que le processus de RAC est encadré et rigoureux. Bien que les cheminements soient différents, le diplôme d'études collégiales (DEC) et l'attestation d'études collégiales (AEC) obtenus en fin de parcours de RAC ont la même valeur de reconnaissance, les deux étant reconnus par le ministère responsable l'éducation et de l'enseignement supérieur.

Plusieurs acteurs sont impliqués dans ce processus de RAC, dont les principaux sont la personne candidate, la ou le spécialiste de contenu et la conseillère et le conseiller RAC. La personne candidate est une ou un adulte qui désire utiliser le service de RAC au collégial, en lien avec un programme de formation reconnu. Tous les intervenants sont les mailles d'un chaînon important de la qualité du service à la

personne candidate. La ou le spécialiste de contenu est la personne experte qui accompagne la personne candidate lors des étapes de l'entrevue de validation, de l'évaluation et de la formation manquante. La conseillère ou le conseiller RAC veille au respect de l'application des règles et de la politique de RAC en vigueur. Parmi ses tâches, la conseillère ou le conseiller RAC doit offrir le soutien nécessaire à la ou au spécialiste de contenu et à la personne candidate, le cas échéant.

1.2 La création des CERAC

Considérant les enjeux et les obstacles liés à la RAC, le ministère responsable de l'éducation et de l'enseignement supérieur a misé en 2013 sur la création de quatre Centres d'expertise en reconnaissance des acquis et des compétences (CERAC) dans le réseau collégial : le Cégep de Drummondville, le Cégep de Sainte-Foy, le Cégep Marie-Victorin et le Champlain Regional College. Dans le but de stimuler la mise en œuvre des services de RAC sur tout le territoire québécois, les CERAC ont le mandat de :

- a) favoriser l'accroissement de l'offre de services en RAC;
- b) favoriser l'amélioration de la qualité des services offerts;
- c) contribuer au développement de la RAC en conformité avec les orientations ministérielles sur la scène provinciale. (Gouvernement du Québec, 2014b, p. 2)

En conformité à leur mandat, les CERAC ont accompli un bon nombre d'actions et répondu à certaines préoccupations provenant du réseau collégial. Différentes ressources ont aussi été mises en place, par exemple, une plateforme d'information et de communication à distance entre les CERAC et les collèges, divers documents ou guides ayant été le fruit de plusieurs réflexions portant, entre autres, sur l'autodiagnostic d'un service de RAC ou en ce qui a trait aux étapes de la validation et la formation manquante, un document permettant l'autodiagnostic d'un service de RAC.

Chaque CERAC est constitué d'une équipe de conseillères et conseillers RAC et de cadres reconnus par le ministère pour agir comme expertes et experts dans le réseau collégial. Au Cégep de Drummondville, le chercheur de cet essai est conseiller pédagogique depuis 18 années, dont 11 ans dans le domaine de la RAC et, à ce titre, il est reconnu dans son milieu comme expert de la RAC au collégial. Sa position professionnelle auprès du ministère responsable de l'éducation et de l'enseignement supérieur l'amène à collaborer avec des équipes de dix collègues dans le développement et le déploiement de leur service de RAC. Parmi ses principales tâches, il est appelé à coordonner les services du CERAC de Drummondville, former et accompagner les conseillères et conseillers RAC de même que les spécialistes de contenu dans leurs tâches.

1.3 La RAC et sa démarche

La démarche de la RAC est constituée principalement d'une série d'étapes (Martel et Richard, 2015). Nous pourrions décrire le processus décisionnel de la RAC comme étant un dispositif composé de deux phases : la première représente l'évaluation qui comprend les étapes de validation et d'évaluation, et la seconde marque la formation manquante, lorsque requise. Pour assurer la rigueur et l'encadrement nécessaires, la démarche de RAC se découpe en cinq étapes consécutives qu'une personne candidate doit réaliser dans une séquence logique : l'accueil, l'analyse du dossier, l'entrevue de validation, l'évaluation et la formation manquante, aussi appelée formation partielle⁴ dans certains documents. La phase d'évaluation est au centre de la démarche puisqu'elle permet avec précision le repérage des apprentissages manquants, notamment ceux à acquérir.

⁴ Depuis 2005, le MELS préconise une approche harmonisée entre les secteurs professionnel et technique; au secteur technique, le terme 'formation partielle à acquérir' est remplacé depuis quelques années, par 'formation manquante' sans pour autant modifier sa réalité.

Au terme des étapes ciblées, la formation manquante est offerte afin de combler l'écart. À ce propos, les données 2014-2015 de SOCRATE indiquent qu'il y a eu 5471 déclarations de formation manquante suite à l'étape d'évaluation lors d'une démarche de RAC.

Ce n'est qu'au terme du processus de RAC que la personne reçoit un bulletin officiel avec ses résultats.

La figure 1 présente l'ensemble de la démarche de RAC tel que proposé par le Gouvernement du Québec (2005).

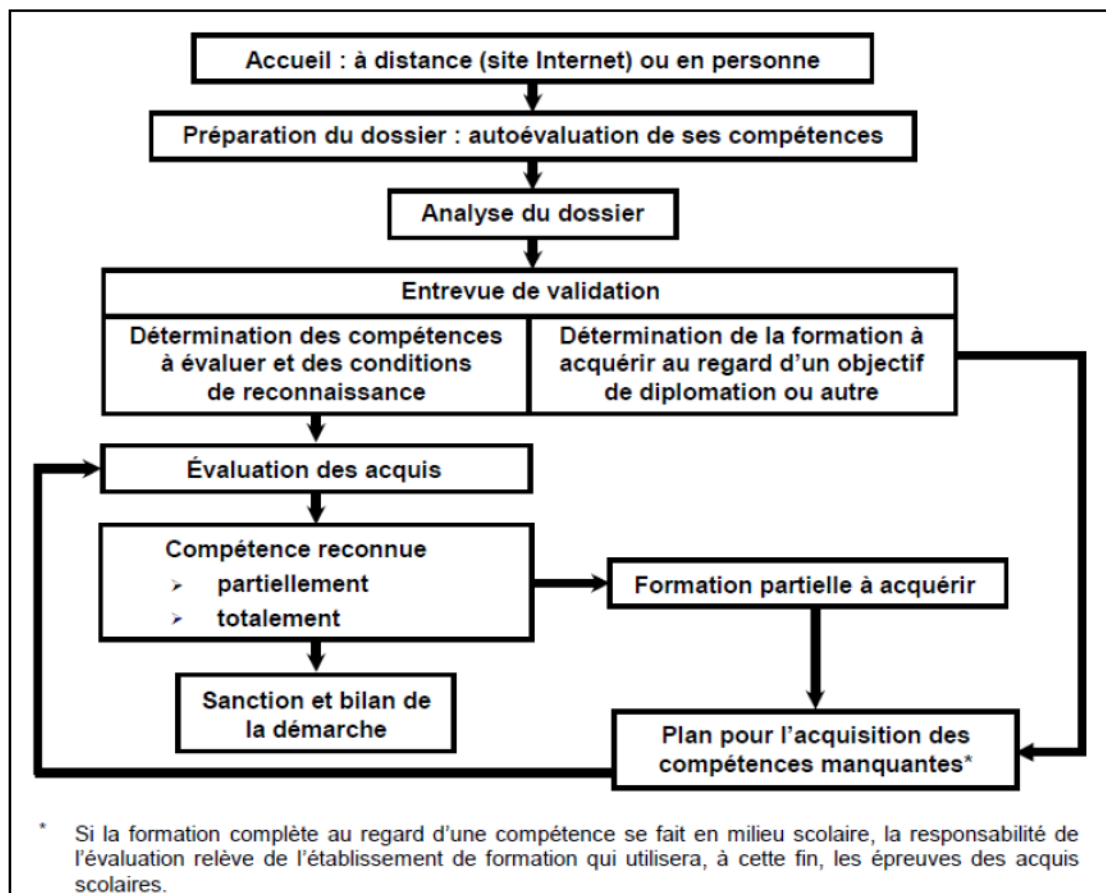


Figure 1 - La démarche de reconnaissance des acquis et des compétences

Tiré de Gouvernement du Québec (2005). Reconnaissance des acquis et des compétences en formation professionnelle et technique. Cadre - général et technique. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (p. 17)

1.4 La formation manquante

En 2014, le réseau collégial s'est doté d'une nouvelle définition pour mieux circonscrire le concept de formation manquante puisque les personnes œuvrant dans les CERAC ont fait remarquer que cette dernière peut revêtir différentes dimensions dépendamment du contexte dans lequel elle est située. Par exemple, la formation manquante peut être associée à un cours de 45 heures en classe si placée au regard d'un programme de formation (formation manquante complète), mais elle peut aussi être circonscrite à quelques heures d'accompagnement dans un contexte de RAC (formation manquante partielle). Les quatre CERAC et le ministère responsable de l'éducation et l'enseignement supérieur ont donc balisé l'interprétation de cette dernière étape de la démarche en tenant compte du contexte d'application au collégial en la déclinant comme suit :

La formation manquante correspond à toute activité effectuée pour combler une lacune ou une faiblesse au regard d'un élément de compétence, d'une compétence ou d'un regroupement de compétences relevant d'un programme d'études [...]. Elle est un parcours individuel proposé au terme du processus d'évaluation. (Gouvernement du Québec, 2014a, p. 4)

Le Ministère responsable de l'éducation et de l'enseignement supérieur ajoute aussi :

Il est parfois difficile d'offrir un large éventail de moyens, particulièrement dans les collèges de région ou pour des programmes où les candidats sont moins nombreux. Cependant, le concept d'accompagnement plutôt que de formation formelle est accessible à toutes les organisations et il est cohérent avec les principes de la démarche qui sous-tendent que la personne soit au cœur même de son apprentissage. (Gouvernement du Québec, 2014a, p. 8)

À la suite d'interventions auprès de conseillères et conseillers RAC et des spécialistes de contenu, lors d'un comité de travail, les quatre CERAC proposaient de clarifier la définition de la formation manquante :

Activités d'apprentissage dûment prescrites et finement adaptées aux besoins de la personne candidate. Ces activités précises et circonscrites visent l'acquisition d'un ou des éléments de compétence manquants. L'accompagnement d'un spécialiste de contenu est nécessaire. Ces activités d'apprentissage font l'objet d'une prescription par l'entremise d'un plan d'acquisition et d'une évaluation des nouveaux acquis par un spécialiste de contenu. Ces activités sont offertes après l'évaluation, sauf exceptions documentées. Par conséquent, la formation manquante ne correspond pas à un cours complet. (Groupe de travail CERAC, 2015)

2. LE PROBLÈME DE RECHERCHE

Ayant circonscrit le contexte de la RAC au collégial, nous analyserons, dans cette section, les compétences de la ou du spécialiste de contenu et certains aspects de sa réalité professionnelle afin de considérer ceux qui ont un impact sur sa tâche en contexte de formation manquante. Nous traiterons des ressources disponibles pour l'accompagnement de la ou du spécialiste de contenu, ce qui conduit à notre question générale de recherche.

2.1 Les compétences de la ou du spécialiste de contenu : un nouveau référentiel de compétences à s'approprier

Jusqu'à tout récemment, il n'existait aucun référentiel de compétences pour aider la ou le spécialiste de contenu à s'approprier sa pratique professionnelle; pour l'un, il s'agit alors de mieux la comprendre et pour un autre, cela contribue plutôt à la transformer. Confrontés à cette réalité, le ministère responsable de l'éducation et de l'enseignement supérieur et les CERAC ont développé un référentiel de compétences décrivant ce qui est attendu de la ou du spécialiste de contenu (Groupe de travail CERAC, 2014). S'appuyant notamment sur le Cadre général — Cadre technique (Gouvernement du Québec, 2005) et des réflexions lors des rencontres entre CERAC,

les compétences se déclinent comme suit : 1) Analyser la situation de travail du spécialiste de contenu; 2) Évaluer le degré d'acquisition des apprentissages expérientiels de la candidate ou du candidat inscrit dans un processus de RAC; 3) Accompagner les candidates et candidats dans le processus de validation, d'évaluation et de formation manquante; 4) S'engager dans sa pratique professionnelle (Groupe de travail CERAC, 2014, p. 1). Le lecteur intéressé à tous les aspects du référentiel peut consulter l'annexe A.

Ce référentiel permet de porter un nouveau regard sur la pratique professionnelle de la ou du spécialiste de contenu, entre autres, par le biais des compétences et des éléments de compétences. D'abord, il y a la compétence S'engager dans sa pratique professionnelle où il est question, pour la ou le spécialiste de contenu, d'actualiser son expertise au plan disciplinaire et en RAC, ce qui exige de se développer professionnellement. Pour y parvenir, le référentiel préconise de recourir à divers moyens de mise à jour de ses connaissances (disciplinaires et en RAC) de même qu'à l'utilisation de la réflexion critique dans une perspective d'amélioration continue de sa pratique professionnelle (Groupe de travail CERAC, 2014). Pour ce faire toutefois, il n'y a actuellement aucun outil à la disposition de la ou du spécialiste de contenu pour l'aider à actualiser sa pratique, notamment par rapport à l'étape de la formation manquante.

Ensuite, il y a le fait que la diffusion du référentiel auprès des spécialistes de contenu amène son lot de questionnement par rapport à leur rôle, leurs tâches et les compétences requises en même temps qu'elle les motive et stimule leur curiosité d'apprendre. La complexité du document peut faire en sorte que la ou le spécialiste de contenu aurait besoin d'échanger avec des pairs afin de valider son niveau de compréhension de certains aspects de sa pratique professionnelle et par le fait même, contrer un certain isolement. Ici aussi, le manque d'outils concrets pour répondre aux interrogations est flagrant de même que l'absence de mesure pour inciter le travail collaboratif entre pairs s'avère une lacune importante pour s'appropriier les

compétences, particulièrement celle qui a trait à l'accompagnement d'une personne candidate à l'étape de la formation manquante.

Enfin, nous croyons que le nouveau référentiel peut faciliter le repérage de ce qui pourrait faire l'objet de formations ultérieures ou de productions de matériel d'accompagnement. Or, le manque d'outils est le principal obstacle lorsque vient le temps pour la ou le spécialiste de contenu de s'approprier adéquatement ce nouveau référentiel.

2.2 L'accompagnement de la ou du spécialiste de contenu : une réalité professionnelle à considérer

Reconnu comme un expert sur le plan disciplinaire, la ou le spécialiste de contenu est perçu par ses pairs comme une personne crédible et de référence. Certains enseignent dans un programme de formation créditée, soit dans les secteurs de la formation ordinaire ou continue, à temps partiel ou à temps complet tandis que d'autres sont engagés comme formateurs dans les services aux entreprises des collèges (CERAC de Drummondville, 2014). La plupart occupent déjà un emploi dans leur domaine disciplinaire respectif et le service de RAC représente leur deuxième ou troisième emploi, le plus souvent occupé à temps partiel. Employé généralement au service de la formation continue, la ou le spécialiste de contenu relève d'un secteur où il n'y a pas de département, ni de structure organisée pour échanger entre pairs. Certains toutefois arrivent à le faire de façon spontanée ou sur avis de la conseillère ou du conseiller RAC. Cette situation est donc différente, discontinue et disproportionnée d'une ou d'un spécialiste de contenu à un autre, d'un cégep à l'autre (*Ibid*).

La ou le spécialiste de contenu est loin de la vie collégiale au quotidien puisque sa situation professionnelle fait en sorte que son horaire de travail est souvent chargé, ce qui influence sa disponibilité. La difficile conciliation travail-famille est bien présente chez la ou le spécialiste de contenu, particulièrement, dans un contexte

de plus d'un emploi. À ces difficiles conditions s'ajoute une distance parfois importante à franchir entre le lieu de résidence et l'établissement de formation collégiale. Ayant ainsi une disponibilité plus limitée, la ou le spécialiste de contenu a peu de temps pour participer à des rencontres de perfectionnement dans son cégep d'appartenance. Par conséquent, cette situation complexifie son insertion professionnelle, d'autant plus que le temps consacré à cette intégration varie d'un collège à un autre qui serait en moyenne de quatre à six heures (CERAC de Drummondville, 2014). À cette situation particulière liée à la réalité professionnelle de la ou du spécialiste de contenu s'ajoute le fait qu'il y a peu d'outils ou ressources spécifiques pour l'accompagner dans sa pratique.

Au sujet de la réalité professionnelle de la ou du spécialiste de contenu, les résultats d'une mini enquête réalisée par le CERAC de Drummondville (2014) ont permis, notamment, de soulever certaines composantes de la réalité professionnelle de la conseillère et du conseiller RAC. De cette analyse qui repose sur les données recueillies auprès de 38 collèges publics sur 48 découle le constat que les conditions de travail de la conseillère ou du conseiller RAC peuvent affecter sa disponibilité auprès de son équipe de spécialistes de contenu en raison de ses nombreuses tâches et responsabilités (par exemple, la gestion d'attestations d'études collégiales, les services aux entreprises, etc.). Cette enquête a fait aussi ressortir le fait que la conseillère ou le conseiller RAC offre de la formation à la ou au spécialiste de contenu à partir de ses connaissances et de son expérience en RAC, contribuant ainsi à une formation peu harmonisée dans le réseau (CERAC de Drummondville, 2014). L'accès à un guide de formation s'appuyant sur le référentiel de compétences commun favoriserait un accompagnement des spécialistes de contenu plus comparable dans les différents collèges. Même si quelques établissements offrent un programme structuré de formation des spécialistes de contenu, par exemple, le Cégep Marie-Victorin, la situation est différente dans les collèges. Or, il n'y a pas d'outils concrets permettant à la ou au spécialiste de contenu d'être autodidacte dans ses

apprentissages ni de matériel disponible à la conseillère ou au conseiller RAC pour aider la ou le spécialiste de contenu dans sa tâche d'accompagnement.

2.3 L'accompagnement de la personne candidate : une pratique à développer par la ou le spécialiste de contenu

En contexte de formation manquante, le but ultime de l'accompagnement de la ou du spécialiste de contenu serait d'aider la personne candidate à atteindre un seuil d'apprentissage non atteint au regard d'un élément de compétence, d'une compétence ou d'un regroupement de compétences d'un programme d'études (Groupe de travail CERAC, 2015). Pour s'acquitter de sa tâche, la ou le spécialiste de contenu propose diverses activités d'apprentissage à la personne candidate selon les situations de formation. Puisque la démarche est personnalisée, il est souhaitable que la proposition d'activités soit également adaptée à la situation de chaque individu et correspondant à son style d'apprentissage. Or, cette tâche requiert un minimum de connaissances, d'habiletés et de compétences.

Lors de la mini enquête de 2013, 50 % des conseillères et conseillers RAC affirmaient avoir besoin de formation et de mise à jour, notamment au sujet des principes de base en RAC, de l'approche par compétence, de l'utilisation des TIC, de l'accompagnement et de la pratique réflexive. Ce besoin semble se faire ressentir également chez la ou le spécialiste de contenu selon l'avis des conseillères et conseillers RAC (CERAC de Drummondville, 2014).

L'accompagnement de la personne candidate exige de la ou du spécialiste de contenu une mise à jour continuelle de ses connaissances et habiletés. Encore une fois, le manque d'outils concrets lui rend la tâche plus difficile et limite les possibilités de s'engager dans sa pratique professionnelle, une compétence intégrée dans le référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu.

2.4 Les ressources actuelles pour la RAC

Les quatre CERAC sont unanimes à l'effet que le nouveau référentiel de compétences et la situation professionnelle de la ou du spécialiste de contenu suscitent (et engendreront avec le temps) des besoins spécifiques pour bien l'accompagner dans sa pratique. Bien que les outils pour s'approprier le référentiel manquent, diverses ressources matérielles et humaines ont été mises en place au cours des années pour assurer la qualité du service de la RAC et faciliter le travail de la ou du spécialiste de contenu. Toutefois, nos observations sont à l'effet que ces ressources sont appelées à se modifier au gré des besoins qui se succèdent et qui apportent son lot de changements.

2.4.1 *Des ressources matérielles et humaines*

Les ressources matérielles sont principalement les documents ministériels suivants : le Cadre général — Cadre technique en reconnaissance des acquis et des compétences en formation professionnelle et technique (Gouvernement du Québec, 2005) et les guides en reconnaissance des acquis et des compétences propres à un programme de formation produits par le ministère responsable de l'éducation et l'enseignement supérieur. À cela s'ajoute, d'autres documents développés par les collèges, pour soutenir leur action auprès des spécialistes de contenu. Cependant, l'ensemble de ces documents fut développé avant la création du référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu qui, dorénavant, balise leur rôle et leurs tâches. Parmi les écrits sur le sujet, les travaux de Martel (2009) proposent un guide d'accompagnement en contexte de reconnaissance des acquis, toutefois celui-ci n'est pas adapté aux spécialistes de contenu. Quels seraient les objets qui pourraient être présentés aux spécialistes de contenu de manière à soutenir et développer leur pratique professionnelle? Quelle forme pourrait prendre un tel guide? À ce jour, il n'existe aucun outil de formation étroitement en lien avec ce référentiel de compétences.

En ce qui a trait aux ressources humaines, la conseillère ou le conseiller RAC est la principale personne de référence pour la ou le spécialiste de contenu. La formation de la conseillère ou du conseiller RAC est passée, peu à peu, de six jours à deux jours de formation durant les dernières années. Elle regroupait les intervenants du secteur professionnel et technique. Au départ, cette formation était offerte par des personnes expertes soutien réseau mandatés par le ministère responsable de l'éducation et de l'enseignement supérieur. Une certaine stabilité des effectifs en place pendant une certaine période de temps assurait la situation, mais nous remarquons à nouveau la reprise d'un mouvement des conseillères et conseillers RAC. Les observations sur le terrain dans les CERAC permettent de conclure que certaines et certains d'entre eux n'ont pas encore eu la possibilité de suivre la formation initiale réservée à cette fin. Par ricochet, cette situation plutôt irrégulière affecte le suivi et l'intégration de la ou du spécialiste de contenu dans ses tâches, particulièrement si nous considérons les composantes de sa réalité professionnelle.

2.4.2 *Des séances d'implantation d'instrumentation*

D'autre part, le ministère responsable de l'éducation et de l'enseignement supérieur offrait, jusqu'en janvier 2015, une séance d'implantation d'instrumentation⁵. Cette implantation consistait à offrir une journée d'information aux conseillères et conseillers RAC et à un maximum de deux spécialistes de contenu par collège pour l'ensemble des collèges publics québécois qui souhaitait offrir un service de RAC dans le programme d'études en question. Le but de cette journée étant de faire un rappel de la démarche de RAC et d'expliquer certaines particularités dans l'utilisation de l'instrumentation d'un programme, elle permet donc à la ou au spécialiste de contenu de s'en approprier les bases d'un bon usage. La participation à

⁵ Il s'agit d'une instrumentation rigoureuse qui permet de repérer et de quantifier l'atteinte des acquis, mais aussi d'établir avec justesse les connaissances manquantes jugées nécessaires d'acquérir (Gouvernement du Québec, 2005, p. 9). Cette instrumentation est composée de quatre types d'outils : la fiche descriptive, les conditions de reconnaissance, la fiche d'évaluation et le guide d'accompagnement (*Ibid.*, p. 11).

cette journée a toujours été facultative de sorte qu'il peut arriver que certains spécialistes de contenu n'en aient jamais bénéficié.

Les séances d'implantation étaient jadis uniques et diffusées seulement en présentiel dans deux villes (Montréal et Québec), pour les programmes développés en RAC. De plus, ces séances d'implantation n'ont été offertes qu'une fois à une période donnée entre 2005 et 2014. Par conséquent, lorsqu'une nouvelle ou un nouveau spécialiste de contenu qui entre au service d'un collège pour un programme dont l'implantation a eu lieu trois ou quatre ans plus tôt, celui-ci ne reçoit pas de formation officielle. Cette nouvelle ou ce nouveau spécialiste doit donc trouver un moyen de dénicher l'information, soit se référer à la conseillère ou au conseiller RAC, être formé par ses pairs, se former de façon autodidacte au moyen d'un guide d'utilisation⁶.

Considérant ce manque de ressources évident, de nouveaux instruments ont été développées depuis janvier 2015 par le ministère responsable de l'éducation de l'enseignement supérieur. De plus, lorsque disponible, la séance d'implantation se déroule selon une modalité en ligne. Rappelons que l'objet de ces séances d'implantation vise essentiellement à connaître la démarche de RAC et à s'approprier l'utilisation de l'instrumentation, et ne permet pas une mise à jour des connaissances sur le plan pédagogique. En attendant, il manque toujours un outil pour accompagner la ou le spécialiste de contenu dans sa pratique en lien avec les compétences du nouveau référentiel.

⁶ Il précise l'utilisation des documents (fiche descriptive, fiche de consignation d'une entrevue de validation, fiche d'évaluation); il recueille l'information requise pour la gestion de la RAC pour un domaine précis et présente les choix méthodologiques qui ont servi à l'élaboration de l'instrumentation.

3. LA QUESTION DE RECHERCHE

L'analyse de notre problématique a mené au constat qu'il existe peu d'outils concrets disponibles pour les spécialistes de contenu pour les soutenir dans l'appropriation du nouveau référentiel de compétences, particulièrement au niveau de l'accompagnement d'une personne candidate à l'étape de formation manquante. Ainsi, la question qui nous amène à préciser l'objet de la recherche est: Comment résoudre le manque d'outils pour accompagner la ou le spécialiste de contenu qui intervient en RAC au collégial dans un contexte de formation manquante?

DEUXIÈME CHAPITRE

LE CADRE DE RÉFÉRENCE

Comme il en a été fait état au premier chapitre, il y a un manque d'outils concrets pour soutenir le développement de compétences de la ou du spécialiste de contenu. Avec l'essor de la RAC au collégial au cours des dix dernières années, les appuis et les moyens pour maintenir les services dans les collèges québécois ont exigé un effort constant de la part de ressources mises en place dont la part des spécialistes de contenu. La réalité professionnelle de la ou du spécialiste de contenu et les répercussions sur sa pratique contribuent à la complexité d'offrir des formations systématiques et harmonisées dans le réseau collégial. Il importe donc d'accompagner la ou le spécialiste de contenu dans l'actualisation de sa pratique et la mise à jour de ses connaissances. C'est l'arrivée du nouveau référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu qui en donne le moyen et le levier puisqu'il vient baliser ce qui est attendu au plan professionnel tant au niveau de la démarche en RAC qu'au niveau de son expertise disciplinaire. En favorisant une sorte d'ancrage de la pratique professionnelle, ce référentiel devient l'une des clés pour soutenir le développement de compétences de la ou du spécialiste de contenu qui intervient en RAC au collégial dans un contexte de formation manquante.

Dans ce chapitre, nous traitons principalement de trois concepts en lien avec la problématique soulevée. Il sera question des concepts de compétence, d'andragogie et d'accompagnement en RAC dont les points de convergence ont mené à la détermination de notre objectif spécifique de recherche. Le développement de compétences permet aux personnes qui les acquièrent de mettre en œuvre un ensemble de connaissances et d'habiletés professionnelles dont la mobilisation et l'agencement mettent en lumière une pratique éducative basée sur l'andragogie et l'accompagnement dans une relation de coopération.

1. LE CONCEPT DE COMPÉTENCE

Il existe de nombreuses définitions du terme compétence et plusieurs chercheurs et chercheurs ont soulevé, au fil des années, certains aspects pouvant la caractériser.

Quelques définitions permettent de mieux comprendre la portée du concept. D'abord, Houle et Pratte (2007) décrivent la compétence par « un savoir agir dans des situations réelles, complexes et spécifiques à un domaine d'action, par la mobilisation efficiente de ressources » (p. 97). En ciblant un savoir agir, les chercheurs misent sur l'action professionnelle transposée dans un contexte particulier au moyen de diverses ressources. Quant au Pôle de l'Est (1996), ce groupe de chercheurs arrive à sa propre définition du concept de compétence :

Cible de formation centrée sur le développement de la capacité de l'élève, de façon autonome, d'identifier et de résoudre efficacement des problèmes propres à une famille de situations sur la base de connaissances conceptuelles et procédurales, intégrées et pertinentes. (p. 15)

La définition d'une compétence proposée par Boudreault (2002) trouve sa pertinence dans la combinaison de savoir, savoir-être et savoir-faire tandis que Le Boterf (2002), pour sa part, affirme non seulement la nécessité de combiner les trois savoirs, mais d'en faire un rattachement, car pour lui, « il existe une dynamique interactionnelle entre ces éléments » (p. 2). La grande majorité des définitions converge vers un savoir-agir efficace en utilisant un ensemble de ressources dans une situation précise.

Toujours en relation avec le domaine de l'éducation, le Gouvernement du Québec (2006), quant à lui, propose la définition suivante :

La compétence est le pouvoir d'agir, de réussir et de progresser qui permet de réaliser adéquatement des tâches, des activités de vie professionnelle ou personnelle, et qui se fonde sur un ensemble organisé de savoirs : connaissances et habiletés de divers domaines, stratégies, perceptions, attitudes, etc. (p. 8)

Cette définition, toujours d'actualité auprès du ministère responsable de l'éducation et de l'enseignement supérieur, révèle qu'une compétence est un ensemble de connaissances et d'habiletés qui caractérise le savoir-agir requis pour accomplir une tâche. La ou le spécialiste de contenu retrouve dans chacune des compétences provenant de son référentiel, les savoirs, savoir-être et savoir-faire souhaités dans sa pratique professionnelle pour accomplir efficacement ses tâches.

Comme l'affirme le Pôle de l'Est (1996), l'analyse de quelques définitions révèle un ensemble de caractéristiques, les unes reliées aux autres. Le tableau 1 présente les caractéristiques dégagées du concept de compétence.

Tableau 1
Les caractéristiques dégagées du concept de compétence de Pôle de l'Est (1996) et leurs relations avec celles retenues en ce qui a trait à la démarche de RAC

Les caractéristiques dégagées du concept de compétence de Pôle de l'Est (1996)	Relation des caractéristiques retenues qui nous paraissent les plus pertinentes avec la démarche de RAC
Une compétence est un objectif de deuxième génération, une cible de formation et cette cible est terminale. Une compétence est une potentialité d'action.	La phase d'évaluation et de formation manquante, le cas échéant, vise la capacité de la personne candidate de mobiliser la compétence.
Une compétence est une capacité liée à une action dans la vie réelle. Une compétence est un ensemble intégré d'habiletés. Une compétence est une habileté acquise grâce à l'expérience.	La personne candidate a la capacité de mobiliser ses acquis expérientiels (connaissances, habiletés) lors de sa vie personnelle et professionnelle.
Une compétence repose sur des connaissances pertinentes. Une compétence est liée à un domaine spécifique d'action.	La démarche de RAC vise à reconnaître le "cœur de la compétence" que nous retrouvons dans l'instrumentation en RAC pour les programmes d'étude collégiale concernés
Une compétence est un système de connaissances conceptuelles et procédurales.	
Une compétence est multidimensionnelle.	
Une compétence est une habileté à circonscrire et à résoudre des problèmes.	
Une compétence est une capacité d'action immédiate.	
Une compétence est définie par rapport à un seuil connu, un standard.	
Une compétence est une capacité stable.	
Une compétence est une capacité d'action efficace.	

Tiré et adapté de Pôle de l'Est (1996) p. 16

À partir de cette synergie entre les caractéristiques, nous parvenons à un effet précis, une description plus claire de la portée du concept de compétence. Ces caractéristiques reposent sur le caractère plus mobilisateur des apprentissages réalisés et les résultats attendus que représentent la finalité de la démarche de RAC.

1.1 Les compétences professionnelles

Le ministère responsable de l'éducation et de l'enseignement supérieur affirme que « l'approche par compétences consiste essentiellement à définir les

compétences inhérentes à l'exercice d'une profession et à les formuler, dans le programme d'études, en objectifs et en standards » (Gouvernement du Québec, 2002*b*, p. 15). Au collégial, les programmes de formation sont maintenant tous développés à partir d'une analyse de situation de travail depuis la mise en œuvre du renouveau pédagogique enclenché au milieu des années 1990 (Gouvernement du Québec, 2002*b*). Cette analyse permet à l'équipe de production, du ministère responsable de l'éducation et de l'enseignement supérieur, de rédiger un programme de formation axé sur le développement des compétences. Cette méthode de développement est appelée approche par compétences et conduit à la rédaction d'un référentiel de programmes qui permet de décrire sous forme d'objectifs une " compétence, habileté ou connaissance, à acquérir ou à maîtriser " (Gouvernement du Québec, 2002, p. 17). Les programmes de formation collégiale sont définis par compétences et celles-ci sont au cœur des tâches que la ou le spécialiste de contenu doit accomplir lors d'une démarche de RAC auprès de la personne candidate.

Sur un plan plus conceptuel, Le Boterf (2011) fait le constat que dans bien des cas, l'approche par compétence se limite à une liste de savoir, de savoir-faire et de savoir-être. Il affirme ce qui suit :

Un professionnel compétent, à qui l'on peut faire confiance, se reconnaît non pas au fait qu'il possède une liste de compétences, mais au fait qu'il sait agir de façon pertinente, responsable et compétente, dans les diverses situations qu'il doit traiter ou gérer. [...] on peut avoir beaucoup de compétences et n'être pas compétent. (Le Boterf, 2011, p. 99)

Les compétences du référentiel de la ou du spécialiste de contenu permettent de définir la pratique professionnelle, mais dans une perspective de savoir-agir. Il revient au professionnel de savoir utiliser l'ensemble de ses connaissances et habiletés pour atteindre des objectifs établis de manière efficace et responsable. Les tenants de l'approche par compétences reconnaissent l'idée que l'apprentissage des compétences doit être considéré comme un ensemble interactionnel d'influence les unes avec les autres (Pôle de l'Est, 1996; Le Boterf, 2011). La ou le spécialiste de

contenu et la personne candidate sont des adultes au centre d'une démarche logique de mobilisation de compétences qui soulève l'importance d'être centrés sur l'apprentissage et l'andragogie.

1.2 Les référentiels de compétences

Au-delà des fonctions associées au travail des conseillères et conseillers pédagogiques, des spécialistes de contenu et du croisement de leurs compétences, un référentiel s'inscrit dans une approche globale mettant en évidence les responsabilités de chacun dans la promotion et le développement de même que dans le soutien et l'accompagnement de ces personnes. Dans leur recherche, Houle et Pratte (2007) associe le profil de compétences à la description formelle d'une fonction de travail. Elles considèrent le profil de compétences comme étant un idéal à atteindre par le professionnel et le compose de catégories de compétences, de rôles et de fonctions. Ces composantes nous apparaissent tout à fait pertinentes dans une perspective professionnelle. Pour sa part, Le Boterf (2008) affirme :

Un référentiel n'est pas une description du travail réel : comme leur nom l'indique, les référentiels ne décrivent que des références. Ce sont des points de repère, des balises, des orientations. Ils sont à considérer comme des objectifs, en fonction desquels les salariés et leur environnement vont apprendre à construire des pratiques professionnelles pertinentes. Ce sont des cibles par rapport auxquelles les salariés vont apprendre à agir avec compétence. (p. 27)

Le référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu, élaboré par les CERAC et le ministère responsable de l'éducation et de l'enseignement supérieur, a permis de mieux repérer les balises sur le plan de son développement professionnel pouvant conduire à la mise à jour de ses habiletés et connaissances. Rédigée sous forme de fiche "objectifs et standards", cette représentation permet d'établir les critères de performance attendus de la ou du spécialiste de contenu qui deviennent

une cible à viser pour se développer dans l'exercice de sa pratique professionnelle, notamment lorsqu'il agit en contexte de formation manquante.

La fiche "objectifs et standards" concernant la compétence "Accompagner les personnes candidates dans le processus de validation, d'évaluation et de formation manquante" (Annexe A) invite la ou le spécialiste de contenu à reconnaître le besoin nécessitant un accompagnement et à soutenir la personne candidate pour faciliter la mobilisation de ses compétences. En conformité avec la compétence "S'engager dans sa pratique professionnelle", la ou le spécialiste de contenu doit actualiser son expertise comme personne experte disciplinaire et réfléchir à l'amélioration continue de sa pratique professionnelle.

Par conséquent, le nouveau référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu est celui par lequel les compétences attendues sont explicitées et couvre un grand intérêt lorsqu'il est question de réflexion sur sa pratique professionnelle. La pertinence du concept réside également dans le rapport à une logique de mobilisation de compétences dans une perspective de développement professionnel. Dans cette même optique, le concept d'andragogie revêt son importance quand il s'agit de formation et d'accompagnement en RAC.

2. LE CONCEPT DE L'ANDRAGOGIE

De façon générale, l'andragogie a été définie, selon les auteurs consultés, comme étant l'art d'enseigner aux adultes (Knowles, 1990; Marchand, 1997). Ces dernières années, il y a eu peu de recherches ou de discussions sur le concept d'andragogie et nous avançons l'hypothèse que c'est parce que les réformes en éducation ont donné lieu à une redéfinition de la pédagogie qui se rapproche davantage d'une perspective andragogique. C'est ainsi que Knowles (1990), comme précurseur de la pédagogie des adultes, et Marchand (1997) soutiennent des hypothèses et des postulats qui permettent de décrire le concept d'andragogie.

L'andragogie repose sur une philosophie humaniste dans laquelle le climat relationnel empreint de respect mutuel est important. Marchand (1997) précise qu'« on peut affirmer que la majorité des apprentissages des adultes se fait à l'extérieur d'un cadre scolaire et, qu'au fond, ce que l'adulte a besoin d'apprendre, c'est d'apprendre à apprendre. » (p. 6)

Le Gouvernement du Québec (2006) définit ainsi l'andragogie :

Science et pratique éducatives auprès des adultes, autant en milieu scolaire que dans les milieux connexes à celui-ci (communautaire, populaire, d'entreprise, etc.). Le contenu de formation et les processus d'apprentissage sont en rapport avec le développement de l'adulte et les éléments qui caractérisent ainsi que les situations de sa vie sociale, familiale, économique, professionnelle et personnelle. (p. 1.1)

Cette définition met en lumière qu'il existe une science propre aux apprentissages chez une personne adulte, peu importe l'environnement dans lequel il y a eu acquisition d'apprentissages. L'andragogie comporte quelques caractéristiques qui en précisent l'idée à la base du concept.

2.1 Les caractéristiques andragogiques

Quelques chercheurs, tels que Knowles (1990) et Marchand (1997), étaient à la recherche d'une théorie, d'un modèle d'intervention pédagogique auprès d'une clientèle adulte. Leurs travaux ont pu établir la nécessité de créer un climat de confiance et de respect entre la formatrice ou le formateur et la participante ou le participant, tout en considérant l'engagement significatif de tous lors du processus d'apprentissage.

Knowles (1990), dans un premier temps, trace son modèle andragogique avec six hypothèses de base qui sont reprises par d'autres auteurs sous forme de caractéristiques andragogiques (Gouvernement du Québec, 2006) ou encore de

principes pédagogiques. Pour sa part, Marchand (1997), dans un deuxième temps, affirme que l'andragogie est soutenue par quatre postulats. Le tableau 2 en présente les six hypothèses de base (Knowles, 1990) et les quatre postulats (Marchand, 1997).

Tableau 2
Les six hypothèses de base du modèle andragogique de Knowles (1990)
et les quatre postulats de Marchand (1997)

Les six hypothèses de base du modèle andragogique de Knowles (1990)		Les quatre postulats de Marchand (1997)
Le besoin de savoir	<ul style="list-style-type: none"> • Les adultes ont besoin de savoir pourquoi ils doivent apprendre quelque chose avant d'entreprendre une formation. • L'apprentissage se fait à partir de besoins de l'apprenant, se développe à partir de tâches et de problèmes réels. • Les adultes poursuivent des objectifs immédiats et désirent appliquer rapidement leurs acquisitions dans le milieu de travail. 	<ul style="list-style-type: none"> • Le concept de soi amène l'adulte à prendre sa vie en mains : il prend ses décisions, fait des choix éclairés et se prend en charge. • L'adulte possède des expériences qui constituent une ressource importante pour ses apprentissages : il se réfère à son expérience quand il veut apprendre. • La capacité et la motivation de l'adulte à apprendre augmentent si son apprentissage s'oriente vers des tâches développementales, des situations réelles et des rôles sociaux. • L'adulte a des besoins qui lui sont propres et il doit percevoir l'utilité de l'apprentissage dans une application immédiate.
Le concept de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Les adultes ont conscience d'être responsables de leurs propres décisions et de leur vie. Ils n'admettent alors pas les situations où ils sentent que les autres leur imposent leur volonté. 	
Le rôle de l'expérience de l'apprenant	<ul style="list-style-type: none"> • Les adultes arrivent dans une formation avec à la fois plus d'expérience que les jeunes et un autre genre d'expérience. C'est pourquoi l'éducation des adultes met fortement l'accent sur la personnalisation des stratégies d'enseignement et d'apprentissage. • Il ne faut néanmoins pas oublier les effets négatifs que peut éventuellement avoir cette accumulation d'expériences, car nous avons tendance à développer des habitudes, des travers et des préjugés qui nous rendent hermétiques aux idées nouvelles, ainsi qu'aux nouveaux modes de perception et de pensée. 	
La volonté d'apprendre	<ul style="list-style-type: none"> • Les adultes sont prêts à apprendre si ces connaissances et ces compétences leur permettent de mieux affronter des situations réelles. 	
L'orientation de l'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Les adultes sont disposés à investir de l'énergie pour apprendre s'ils estiment que cela les aidera à affronter des tâches et à résoudre des problèmes qu'ils rencontrent dans leur vie quotidienne. • Ils assimilent d'autant mieux les connaissances, les compétences, les valeurs et les attitudes que celles-ci sont présentées dans le contexte de leur mise en application à des situations réelles. 	
La motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Si les adultes sont sensibles à des motivations extérieures (meilleurs emplois et salaires, promotions et autres), ce sont leurs pressions intérieures qui sont le plus grand facteur de motivation (désir d'accroître sa satisfaction professionnelle, estime de soi, qualité de vie et autres). 	

Tiré et adapté de Knowles, M. (1990) *L'apprenant adulte vers un nouvel art de la formation*. Paris : Les Éditions d'Organisation. (p. 70) et Marchand, L. (1997). *L'apprentissage à vie. La pratique de l'éducation des adultes de l'andragogie*. Montréal : Chenelière/McGraw-Hill. <http://id.erudit.org/iderudit/031983ar>

De ces deux auteurs, nous retenons que les personnes adultes ont besoin de comprendre la pertinence et l'utilité d'acquérir de nouveaux savoirs. Ces savoirs doivent être en lien avec leurs tâches actuelles, ce qui augmenterait leur motivation d'apprendre. Elles apprécient être responsables de leurs propres choix.

À partir du modèle andragogique de Knowles et des postulats de Marchand, le Gouvernement du Québec (2006) a retenu quelques caractéristiques andragogiques qui permettent de définir la démarche de formation d'un adulte. Le tableau 3 ci-après énumère ces caractéristiques.

Tableau 3
Les caractéristiques andragogiques d'une démarche de formation d'un adulte
selon le Gouvernement du Québec (2006)

Le concept de soi	<ul style="list-style-type: none"> L'adulte entretient une image de lui-même qui est positive ou négative, réaliste ou irréaliste. La personne subvient à ses besoins et prend ses propres décisions; elle veut être respectée dans ce qu'elle est.
La perception du temps	<ul style="list-style-type: none"> L'adulte perçoit le temps dans une perspective immédiate. Chaque personne veut appliquer maintenant ses apprentissages aux problèmes qu'elle doit résoudre et aux projets qu'elle veut réaliser.
La motivation	<ul style="list-style-type: none"> L'adulte assume des rôles, des responsabilités et des tâches dont découlent différents besoins. Chaque personne vit aussi des situations quotidiennes plus ou moins heureuses qu'elle souhaite transformer, ce qui contribue à sa motivation à apprendre. Notons toutefois que la motivation n'est pas toujours présente chez les personnes obligées, pour différentes raisons, de s'inscrire à des activités de formation.
L'expérience	<ul style="list-style-type: none"> L'adulte a accumulé des expériences riches et variées, positives et négatives qui lui appartiennent en propre. La nature de ses expériences influe sur sa motivation, sur sa disposition à l'apprentissage et sur son projet de formation.

Tiré et adapté du Gouvernement du Québec (2006). *Pour... suivre son régime. Document d'information sur les articles du régime pédagogique de formation*

générale des adultes. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (p. 1.8).

Une personne adulte peut d'elle-même se reconnaître un besoin d'apprentissage et prendre les actions requises pour y répondre. Elle se considère responsable et souhaite prendre part activement à son processus d'apprentissage, ce qui rendrait la formation plus efficace, si cette formation répondait à ce besoin. La volonté de la personne adulte d'affronter des problématiques vécues dans sa pratique ou sa réalité professionnelle favorise l'émergence d'une motivation à acquérir de nouveaux apprentissages ou mettre à jour ceux déjà existants. L'andragogie apporte une autre dimension au concept d'accompagnement dans lequel il y a une relation de coopération entre la ou le spécialiste de contenu et la personne candidate. Lors de la formation manquante en RAC, cette dimension est très significative et cette dernière sera active dans ses apprentissages lors de l'accompagnement.

Pour y parvenir plus aisément, la ou le spécialiste de contenu doit lui-même avoir accès à des outils concrets pour soutenir efficacement la personne candidate, notamment en s'inspirant des caractéristiques andragogiques, expériences personnelles et professionnelles en tête.

3. LE CONCEPT D'ACCOMPAGNEMENT

L'accompagnement doit être décrit dans un contexte précis pour mieux le situer dans une pratique. Selon Paul (2002), la notion d'accompagnement peut être qualifiée de 'nébuleuse' selon « les secteurs d'application, les institutions, le profil (ou le style) de chaque praticien et qui a pour caractéristique de devoir être adapté à chaque situation » (p. 43). En pratique, la chercheure associe l'accompagnement au coaching (entraînement), au counseling (conseil), au conseil (consultance), au tutorat (apprentissage et socialisation), au mentoring (idée d'éducation) et au compagnonnage (idée de transmission) (*Ibid*). Quelques définitions proposées par certains chercheurs ont guidé notre réflexion.

3.1 Quelques définitions de l'accompagnement

Le terme accompagnement peut revêtir diverses formes selon le contexte et la personne qui l'utilise (Charlier et Biémar, 2012). Dès le départ, la notion d'accompagnement implique au moins deux personnes qui acceptent de cheminer conjointement vers l'atteinte d'un même but, au même rythme. Paul (2002) précise qu'accompagner est : « Se joindre à quelqu'un pour aller où il va en même temps que lui » (p. 54). Paul (2004) cite également Le Bouëdec (2001) qu'« ... accompagner quelqu'un c'est, d'abord, l'accueillir et l'écouter, [...] participer avec lui au dévoilement du sens de ce qu'il vit et recherche, [...] cheminer à ses côtés pour le confirmer dans le nouveau sens où il s'engage » (p. 141). Nous retrouvons l'idée d'une cohabitation harmonieuse de deux personnes qui fait d'ailleurs référence à des attitudes d'accueil, d'écoute et de coopération vers un objectif commun (LaBillois et St-Germain, 2014). Charlier et Biémar (2012) ont construit leur propre définition à partir de leur lecture sur le sujet, de discussion avec des chercheurs-accompagnateurs et leurs propres interventions d'accompagnateur. Pour elles, « l'accompagnement est une relation qui aide l'accompagné à être le maître d'œuvre de son projet » (p. 21). Cette dernière définition nous apparaît à propos dans un contexte où la personne candidate à un projet de reconnaissance de ses acquis et de ses compétences. Il y a présence d'une relation de coopération dont l'actrice ou l'acteur principal est la personne accompagnée vers une autonomie d'apprentissage grandissante.

3.2 La relation d'accompagnement

Lors d'une relation pédagogique, la personne accompagnatrice opte pour un style d'accompagnement qui influence la relation entre les personnes. En fait, cette posture d'accompagnement est une « position qui permet de se représenter la place qu'occupe la personne qui accompagne et en contrepartie, celle qui est accompagnée » (Martel, 2009, p. 44). Par exemple, un des styles d'accompagnement

serait la transmission d'informations, tandis qu'un autre en ce qui a trait à l'autonomie de la personne accompagnée pour l'acquisition de ses apprentissages.

Lafortune (2008) propose un modèle d'accompagnement socioconstructiviste pertinent. Elle fait référence à la création des conflits sociocognitifs porteurs d'apprentissages. Cette notion requiert cependant une présence soutenue de l'accompagnateur et l'accompagné pour en mesurer les effets. Par la suite, l'accompagnateur doit réagir adéquatement à la réaction de l'accompagné pour atteindre l'effet visé. La chercheure précise : « Cette mise à profit suppose que les personnes accompagnées prennent conscience de ce qui se passe au cours de l'action tout en prenant une certaine distance au regard de l'action » (p. 23). Ce modèle préconise du même souffle une pratique réflexive à trois composantes : « 1) réfléchir sur sa pratique et l'analyser; 2) transposer les apprentissages faits dans des actions futures et des retours sur les expériences; 3) développer son modèle de pratique en constante évolution ». (*Ibid.*, p. 23)

Lafortune et Deaudelin (2002) mentionne qu'un certain nombre de conditions sont nécessaires à la réalisation d'un accompagnement socioconstructiviste afin d'atteindre les objectifs établis. Le tableau 4 présente les bases conceptuelles de l'accompagnement socioconstructiviste selon Lafortune et Deaudelin (2002).

Tableau 4
Les bases conceptuelles de l'accompagnement socioconstructiviste selon Lafortune et Deaudelin (2002)

Compétences liées à tout accompagnement	
<ul style="list-style-type: none"> • Maîtriser la communication interpersonnelle dans une situation d'accompagnement. • Savoir animer et gérer un groupe en situation d'apprentissage. • Faire vivre des expériences d'apprentissage en fonction de perspectives théoriques. 	
Accompagnement socioconstructiviste : conditions	
<ul style="list-style-type: none"> • Condition préalable : • Conditions inhérentes : 	<ul style="list-style-type: none"> - Posséder une culture pédagogique⁷ - Créer un climat affectif favorisant la coconstruction⁸ des connaissances. - Accepter de prendre du temps pour laisser émerger les constructions. - Accepter d'ajuster les éléments de formation prévus selon le processus de construction enclenché.
Accompagnement socioconstructiviste : actions	
<ul style="list-style-type: none"> • Susciter l'activation des expériences antérieures afin de favoriser la construction des connaissances. • Susciter des conflits sociocognitifs et profiter de ceux qui émergent des discussions. • Coconstruire dans l'action. • Mettre en évidence les conceptions erronées. • Profiter des prises de conscience de certaines constructions. 	

Tiré de Lafortune, L. et Deaudelin, C. (2002). *Accompagnement socioconstructiviste. Pour s'approprier une réforme en éducation*. Sainte-Foy : Les Presses de l'Université du Québec (p. 27).

À partir des conceptions théoriques, la personne accompagnatrice fait vivre une ou des situations d'apprentissage à la personne accompagnée. Cette démarche réflexive incite chez cette dernière la comparaison des savoirs antérieurs avec la construction de nouveaux apprentissages. La communication interpersonnelle influence la relation, notamment par les attitudes démontrées et le choix des mots. Un climat affectif favorisant l'entraide entre la personne accompagnatrice et la personne accompagnée s'en dégage pour accompagner efficacement. En reprenant certains éléments pertinents dégagés des lectures sur l'accompagnement de Lafortune et Deaudelin (2002), nous avons retenu les dimensions essentielles qui caractérisent un accompagnement socioconstructiviste soit le soutien, la réflexion, le processus interactif de construction des apprentissages et la relation interpersonnelle.

⁷ Pour les auteures, une culture pédagogique consiste à posséder des connaissances et des habiletés personnelles et interpersonnelles afin d'inciter les réflexions et la métacognition chez la personne accompagnée (Martel, 2009, p. 54).

⁸ La coconstruction des connaissances suppose l'implication mutuelle des personnes engagées dans la réflexion ou l'action (l'accompagné, l'accompagnant, les pairs, etc.) (Martel, 2009, p. 54).

L'accompagnement est souhaitable pour répondre à des défis et nécessite des stratégies de collaboration. L'émergence d'une zone de confiance au tout début de la relation d'accompagnement permet la mise en place d'une structure relationnelle horizontale que LaBillois et St-Germain (2014) qualifie de « côte à côte » (p. 122). Une fois que la confiance est installée et que l'accompagnatrice ou l'accompagnateur travaille avec la personne accompagnée, celle-ci présente un intérêt grandissant pour l'expérimentation d'une nouvelle pratique professionnelle ou de sa mise à jour. La recherche de Labillois et St-Germain (2014) rapporte l'importance d'une structure horizontale dans l'acte d'accompagner pour favoriser une relation harmonieuse, nécessaire à l'apprentissage.

Le but ultime dans l'accompagnement est de rendre la personne accompagnée responsable et autonome dans l'atteinte d'objectifs d'apprentissage en tenant compte des principes andragogiques et du paradigme de l'apprentissage. En se fiant sur les bases conceptuelles de l'accompagnement socioconstructiviste de Lafortune et Deaudelin (2002), pour qu'un tel accompagnement soit efficace, un certain nombre de conditions préalables doivent être remplies. À priori, pour la ou le spécialiste de contenu qui accompagne, ces conditions gagnantes sont : 1) comprendre la philosophie de la RAC et appliquer l'encadrement réglementaire, 2) endosser son rôle en adéquation avec le processus d'apprentissage chez l'adulte, 3) accompagner selon une structure relationnelle "côte à côte", et 4) pratiquer une réflexion sur ses apprentissages.

3.3 Le rôle d'accompagnatrice ou d'accompagnateur de la ou du spécialiste de contenu

Lorsque les collègues embauchent une ou un spécialiste de contenu, ils le font sur la base des compétences relatives à un domaine d'études. Dans l'exercice de ses tâches en RAC, la ou le spécialiste de contenu endosse notamment le rôle

d'évaluatrice ou d'évaluateur et d'accompagnatrice ou d'accompagnateur lors des étapes de l'entrevue de validation, de l'évaluation et formation manquante. L'accompagnement et l'engagement dans sa pratique professionnelle font partie des compétences du référentiel de la ou du spécialiste de contenu. La réflexion sur sa pratique professionnelle demeure un moyen de questionner les tâches, les pensées et les actions pour actualiser ses compétences afin de soutenir les personnes candidates selon une structure d'accompagnement côte à côte (LaBillois et St-Germain, 2014). Certains exercices et diverses méthodes sont des moyens de développer une pratique réflexive.

4. LA CONCEPTION D'UN GUIDE DE L'ACCOMPAGNATRICE OU DE L'ACCOMPAGNATEUR

Martel (2009) a développé un cadre de référence théorique et pratique comme outil d'accompagnement dans un contexte de RAC en enseignement au collégial. Dans sa recherche, elle précise quelques repères pour valider certains critères d'appréciation :

1) l'accessibilité des informations de façon à ce que le guide soit simple à consulter, d'une utilisation immédiate et que les notions soient faciles à comprendre, 2) la concentration des informations de sorte que les aspects traités portent évidemment sur l'accompagnement mais aussi qu'elles soient reliées au contexte de la RAC, 3) la spécificité des informations de manière à ce qu'elles soient adaptées au cadre de la formation à l'enseignement au collégial. (p. 106)

Quatre repères peuvent inspirer, soit : « a) l'utilité, la clarté et la suffisance des informations, b) la pertinence des informations dans les annexes, c) la pertinence des annexes, d) la pertinence du guide pour accompagner. » (*Ibid.*, p. 106)

Dans notre recherche, l'objectif d'un guide s'avère un moyen de stimuler, chez la ou le spécialiste de contenu, la curiosité d'apprendre et l'intérêt pour

expérimenter une stratégie de formation différente axée sur l'accompagnement. Dans cette perspective, le guide est une manière à favoriser une approche collaborative notamment entre la conseillère ou le conseiller RAC et la ou le spécialiste de contenu, tout en suscitant l'émergence d'une pratique réflexive sur sa pratique professionnelle (Martel, 2009). À cet égard, le guide lui-même se veut être un modèle d'accompagnement. Nous croyons que la production d'un guide doit s'appuyer sur les critères d'efficacité, de pertinence et d'utilité. Ces critères doivent être validés par différents indicateurs tels que ; 1) la recommandation du guide par des personnes expertes répondantes; 2) un intérêt chez les personnes expertes répondantes d'adopter une nouvelle stratégie pédagogique; 3) un regard réflexif sur leur pratique professionnelle actuelle; 4) la clarté et la quantité d'informations contenu dans le guide; 5) la logique de découpage de contenu et du développement des idées ; et 6) la pertinence des informations.

5. LA SYNTHÈSE DU CADRE DE RÉFÉRENCE

Ce cadre de référence nous a permis de départager ce qui était nécessaire pour résoudre le manque d'outils et le besoin de concevoir un guide. Ainsi, il a été question des concepts de compétence, d'andragogie et d'accompagnement de même que de la conception d'un guide d'accompagnement.. La ou le spécialiste de contenu a maintenant des compétences qui lui sont propres, que le nouveau référentiel de compétences illustre dans une perspective professionnelle. Cela lui fait adopter une approche centrée sur les apprentissages de la personne candidate, qui en devient l'actrice ou l'acteur principal. Bien ancrée maintenant dans les programmes d'études au collégial, l'approche par compétences oriente la ou le spécialiste de contenu à considérer des caractéristiques inhérentes à ce concept avec la personne candidate à l'étape de la formation manquante.

Dans le contexte de notre recherche, il apparaît que la posture d'accompagnement "côte à côte", aussi appelée structure horizontale permet de

laisser l'autonomie nécessaire à la personne accompagnée pour qu'elle fasse elle-même ses apprentissages tout en ayant, au moment opportun, le soutien pour réfléchir sur la situation d'apprentissage et l'encadrement requis (LaBillois et St-Germain, 2014). Recourir aux caractéristiques ou principes d'andragogie et permettrait à la ou au spécialiste de contenu de développer cette compétence pour accompagner efficacement.

6. L'OBJECTIF SPÉCIFIQUE DE RECHERCHE

Principalement en raison de l'absence de ressources pour accompagner la ou le spécialiste de contenu, nous avons convenu de résoudre le manque d'outils et, du même coup, répondre à un besoin de matériel pédagogique pour accompagner efficacement la personne candidate. En ce sens, notre objectif spécifique est : concevoir un guide pour soutenir la ou le spécialiste de contenu à accompagner efficacement la personne candidate à l'étape de la formation manquante en RAC au collégial.

TROISIÈME CHAPITRE

LA MÉTHODOLOGIE

Dans les chapitres précédents, nous avons vu que la tâche de la ou du spécialiste de contenu qui travaille en RAC au collégial requiert des connaissances, des habiletés et des compétences spécifiques pour intervenir en contexte de formation manquant. Ces compétences sont décrites dans un référentiel qui permet à la ou au spécialiste de contenu de trouver les repères nécessaires pour effectuer un meilleur ancrage dans sa pratique professionnelle.

Toutefois, certaines conditions freinent la ou le spécialiste de contenu dans sa détermination à s'approprier ces éléments et compétences. Le peu d'outils concrets pour la ou le soutenir dans sa quête d'appropriation ou d'approfondissement de ces compétences amène la question de recherche : Comment résoudre le manque d'outils pour accompagner la ou le spécialiste de contenu qui intervient en RAC au collégial dans un contexte de formation manquant? Cette question nous a amené à choisir des référents pour nous aider à éclairer la problématique. Ce sont les concepts de compétence, d'andragogie et d'accompagnement.

Ce chapitre décrit l'approche méthodologique utilisée pour atteindre notre objectif de recherche qui est de concevoir un guide pour soutenir la ou le spécialiste de contenu à accompagner efficacement la personne candidate à l'étape de la formation manquant en RAC au collégial. Le devis méthodologique de cet essai inspiré de Paillé (2007) a résulté en une production de matériel pédagogique suivant les étapes de planification, d'élaboration jusqu'au processus de validation du matériel produit. La démarche méthodologique présentée traite de la description des participantes et des participants, du déroulement de la recherche, des instruments de collecte et de l'analyse des données.

1. LA PRODUCTION DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE

1.1 L'approche méthodologique

La problématique a permis de définir le type d'essai orienté vers la production d'un matériel pédagogique. Le choix d'une approche méthodologique dans la grande appellation de « recherche qualitative » (Paillé, 2007) s'imposait dans la présente recherche pour la pertinence de ses résultats. Dans ce type d'approche méthodologique, il ne s'agit pas de quantifier des données sous forme de chiffres, mais davantage d'interpréter des résultats obtenus sous la forme de mots pour la validation d'un processus, ce qui caractérise une recherche qualitative (Karsenti et Savoie-Zajc, 2011). La recherche issue de notre perception d'un phénomène requiert une méthode d'analyse qualitative puisque cette approche permet une compréhension détaillée d'un phénomène tout en misant sur son caractère plus subjectif. Ainsi, il est entendu dans le milieu qu'une question de recherche qualitative est « une question qui aborde la façon dont une personne ou un groupe de personnes vit une expérience ou perçoit un phénomène particulier, ou qui renvoie à la signification de ce qui est perçu est une question de recherche qualitative » (Fortin, 2010, p. 123).

1.2 Les étapes de la production de matériel pédagogique

Nos choix correspondent à la cohérence entre notre posture épistémologique qualitative, notre approche méthodologique et notre question de recherche. Nous avons opté pour la pertinence d'une manière scientifique de produire du matériel pédagogique et d'en faire profiter la communauté de recherche (Paillé, 2007). Nous nous sommes assurés de structurer notre processus par une méthode systématique et rigoureuse autant pour la conception du matériel que pour sa validation en nous inspirant des étapes pour une production de matériel pédagogique selon Paillé (2007). Ces sept étapes, illustrées à la figure 2 ci-après, se répartissent en trois phases telles que Martel (2009) les représente en s'inspirant elle-même de Paillé : la planification, la conception et la validation du matériel pédagogique.

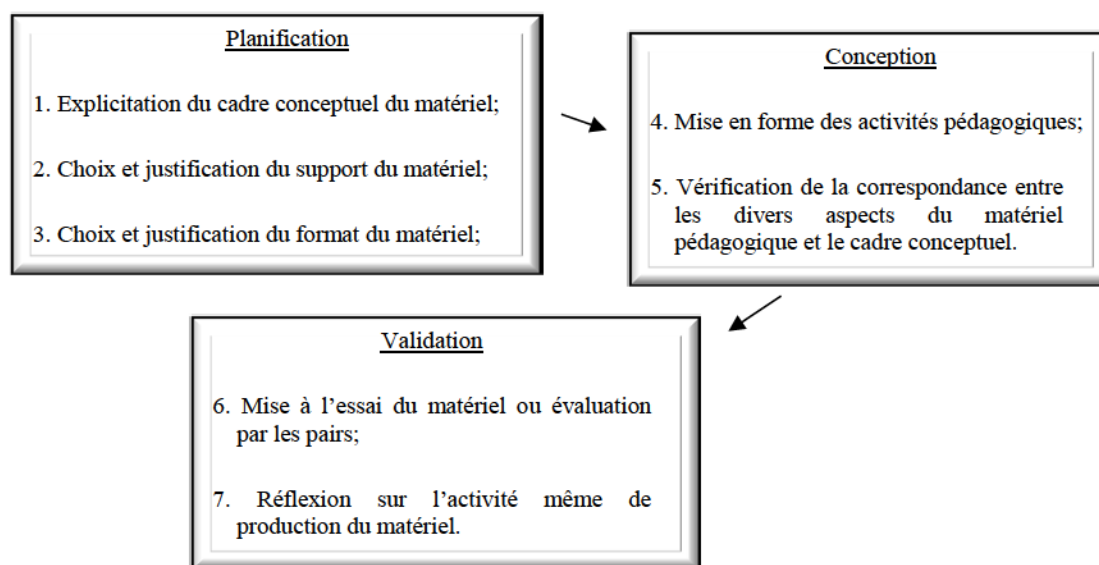


Figure 2 – Le devis de production de matériel pédagogique selon Paillé (2007)

Tiré de Martel, L. (2009). *Élaboration d'un guide d'accompagnement à la reconnaissance des acquis dans le cadre de la formation à l'enseignement collégial*. Site téléaccessible à l'adresse <<http://www.cdc.qc.ca/pdf/w027484-martel-accompagnement-reconnaissance-acquis-essai-usheerbrooke-2009.pdf>>. Consulté le 1^{er} février 2014. p. 61.

1.3 La planification du matériel pédagogique

Dans le contexte de cette recherche, nous définissons le terme efficacité par « le degré d'atteinte d'un objectif dans le respect des conditions et des critères » (Legendre, 2005, p. 538). Or, la planification de la conception de notre matériel pédagogique a d'abord consisté, à s'interroger sur les objectifs visés à propos de ce que nous souhaitons tant au niveau du contenu, de la forme que des retombées. En nous inspirant de Martel (2009), nous avons déterminé les objectifs d'apprentissage suivants : 1) exploiter le référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu comme base de repérage pour le contenu du guide en faisant des liens évidents avec les trois composantes de notre cadre de référence; 2) structurer le matériel de façon à ce que la perspective socioconstructiviste soit prise en compte, à la fois pour les aspects relationnels, pour le processus interactionnel de même que pour la pratique réflexive chez l'accompagné; 3) favoriser l'autoévaluation des connaissances et une autorégulation des apprentissages; 4) organiser le matériel de manière à ce que le guide soit un modèle d'accompagnement.

Par la suite, deux autres critères ont été retenus pour appuyer l'efficacité de notre guide : la pertinence et l'utilité. D'une part, nous définissons la pertinence par le « degré de lien significatif entre les résultats obtenus et les besoins à satisfaire ou entre les objectifs poursuivis et les besoins à satisfaire » (Legendre, 2005, p. 1035). Dans notre recherche, les indicateurs choisis pour l'atteinte de ce critère sont : a) la recommandation du guide par les personnes expertes répondantes; b) un intérêt chez les personnes expertes répondantes d'adopter une nouvelle stratégie pédagogique axée sur une structure d'accompagnement "côte à côte"; c) un regard réflexif sur leur pratique professionnelle actuelle.

D'autre part, le critère d'utilité est défini par « ce qui est peut-être avantageux, profitable, satisfaisant eu égard à un besoin » (Legendre, 2005, p. 1428).

Pour ce critère, nous avons opté pour les indicateurs suivants: a) la clarté⁹ et la quantité d'informations; b) la logique du découpage du contenu¹⁰ et du développement des idées; et c) la pertinence des informations.

1.4 La conception du matériel pédagogique

Une fois, la première étape de planification réalisée, la conception du guide a constitué notre deuxième étape. En ce qui a trait à l'organisation stratégique, le repérage du contenu s'est inspiré des deux compétences de la ou du spécialiste de contenu : a) Accompagner les personnes candidates dans le processus de validation, d'évaluation et de formation manquante, provenant du référentiel de compétences; et b) S'engager dans sa pratique professionnelle. La structure organisationnelle du guide a permis de simuler une démarche de RAC par la disposition de certains contenus, comme s'il s'agissait d'une autoévaluation de compétences. En fait, le guide que nous avons conçu est lui-même un modèle d'accompagnement, une sorte de modelage (LaBillois et St-Germain, 2014).

Inspiré de Martel (2009), nous avons organisé le guide en six sections : 1) un mot de l'auteur; 2) une introduction concernant le rôle et les conditions de travail de la ou du spécialiste de contenu; 3) une réflexion sur sa pratique basée sur le référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu; 4) une réflexion sur l'actualisation de son rôle de spécialiste de contenu en RAC et le soutien de la personne candidate pour faciliter la mobilisation des compétences tout en proposant une démarche de pratique réflexive; 5) une conclusion reprenant des points importants du guide; et 6) des annexes, dont le référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu. Le nombre de pages a été un facteur à considérer pour nos choix de contenus et en lien avec la motivation de la ou du spécialiste de contenu à

⁹ Texte qui ne comporte ni redites ni répétitions inutiles et est organisé selon une structure claire (Martel, 2009).

¹⁰ Un découpage de texte ou du contenu est logique lorsqu'il met en valeur la structure du texte, soit au niveau visuel ou argumentatif (Martel, 2009).

lire le guide. Ce nombre a été estimé entre 60 et 75 pages. Ces choix de contenus ont également été appuyés par nos objectifs d'apprentissage précisés au début des sections du guide. Il nous est apparu essentiel de faciliter un dialogue, une collaboration entre l'accompagnateur (le guide) et l'accompagné (la ou le spécialiste de contenu).

Au sujet de la forme du guide, nous avons fait le choix de le produire sur un support écrit pouvant être diffusé électroniquement pour permettre à un plus grand nombre de spécialistes de contenu d'y avoir accès, au moment le plus opportun pour eux. La présentation visuelle a été privilégiée pour permettre la synthèse de l'information et susciter davantage l'intérêt chez la lectrice et le lecteur.

1.5 La validation du matériel pédagogique

Suite à la conception du guide, nous avons décidé de valider celui-ci auprès d'un groupe de spécialistes de contenu pour y apporter les correctifs requis. De cette manière, notre guide a été soumis à des conditions réelles d'utilisation. Et pour des raisons restreintes de temps, de délais et de disponibilités des spécialistes de contenu et du chercheur, nous sommes d'avis qu'une recherche-développement « peut aussi se limiter à l'étude du processus de création et d'amélioration du produit en laissant à des recherches ultérieures le soin de faire la preuve scientifique de l'efficacité du produit ou de faciliter son implantation dans le milieu » (Loiselle, 2001, p. 87).

Par ailleurs, selon les étapes de développement recommandées par Paillé (2007), le développement de ce guide a impliqué sa validation par un groupe de participantes ou participants (personnes expertes répondantes) afin d'en connaître les perceptions quant à la pertinence et à la qualité dudit guide. Pour permettre cette étape de validation, la conception d'un questionnaire de validation du guide, un groupe d'entretien et un journal de bord ont été nos outils privilégiés.

Cette dernière étape est un élément fondamental de la production de matériel pédagogique tel que proposé par Loisel (2001) : « il nous apparaît souhaitable, dans le cadre d'une recherche-développement, que le chercheur dégage de l'expérience menée certains éléments qui pourraient être transférables à d'autres situations » (p. 89). Ainsi, des éléments méthodologiques ont été mis en place pour approfondir la réflexion sur l'activité même de production. Cette réflexion a influencé l'écriture du journal de bord qui nous a permis de réfléchir au processus de conception du matériel et aux résultats obtenus.

1.6 Le choix des participantes et des participants

Dans le but de bien cibler les personnes expertes répondantes, nous retenons Gauthier (2010) qui cite Beaud (s.d.) qui précise que l'échantillon doit être lié, entre autres, à l'objectif général de recherche : « le choix de la technique de sélection de l'échantillon, en particulier, ne saurait être dissocié du questionnement qui est à l'origine de la recherche, de la population étudiée et des diverses contraintes (ex. : financières, humaines) avec lesquelles le chercheur doit composer » (p. 251). Ce chercheur soutient aussi ce qu'affirme Beaud : « lorsque les objectifs spécifiques de recherche sont moins de mesurer que de découvrir une logique, les méthodes non probabilistes sont souvent les seules utilisables, ou en tout cas, les plus adaptées » (p. 269). Il n'y a pas eu de hasard dans le choix des personnes expertes répondantes : ces volontaires crédibles, personnes enseignantes et non-enseignantes, sont issus de diverses disciplines et ces personnes avaient démontré dans le passé un intérêt à participer à la recherche.

En ce qui a trait à l'étape du questionnaire écrit, nous avons sélectionné dix spécialistes de contenu en RAC à l'ordre collégial (personnes expertes répondantes), provenant de cinq collèges, ayant entre un an et cinq ans d'expérience. Ce choix s'est basé sur des critères de sélection en tenant compte de nos limites financières et contraintes d'accessibilité. Leur profil diversifié, leurs années d'expérience, leur

capacité d'analyse et de réflexion ont aussi été recherchés comme critères de sélection. Deux autres caractéristiques ont été considérées : le lieu géographique du collège et le domaine disciplinaire. Après avoir validé l'intérêt des personnes expertes répondantes à participer à la recherche, elles et ils ont reçu un document d'information et de consentement. Par la suite, en conformité avec notre calendrier de validation, nous leur avons transmis le guide ainsi que le questionnaire électronique, incluant les consignes pour le remplir et le retourner adéquatement.

Nous avons sélectionné des personnes expertes répondantes issus des composantes de la formation générale et des composantes de la formation spécifique afin d'assurer une représentativité du profil des spécialistes de contenu en RAC. Elles et ils ont reçu des informations pertinentes pour valider le guide d'accompagnement. Gauthier (2010) cite Savoie-Zajc (s.d.) qui confirme que dans notre situation, « la recherche, appartenant au paradigme interprétatif, privilégie les échantillons de type intentionnel et non probabiliste. Les personnes ont été choisies en fonction de leur expérience, par rapport à l'objet d'étude et parce qu'elles acceptent de verbaliser celle-ci » (p. 348).

2. LE DÉROULEMENT DE LA RECHERCHE

Dans le cadre de cette recherche, nous avons développé notre guide en nous appuyant sur les trois étapes de notre modèle de conception : a) la planification; b) la conception : et c) la validation. Lors du déroulement de la conception, nous avons dû tenir compte de quelques facteurs qui ont influencé le calendrier de production, notamment les activités professionnelles du chercheur, le contexte des négociations de conventions collectives dans le secteur public et quelques difficultés avec l'utilisation de notre dispositif de questionnaire en ligne.

2.1 Les étapes et l'échéancier

Cette recherche a commencé en septembre 2013 et le dépôt de l'essai a été prévu pour mai 2016, ce qui a influencé le calendrier de réalisation. La collecte de données qui au départ devait se dérouler sur une période de trois semaines avec un rythme soutenu a été modifiée par un ajout de deux semaines en raison des négociations du secteur public¹¹ pour permettre aux personnes expertes répondantes de répondre au questionnaire électronique, en raison de quelques imprévus. Au sujet du groupe d'entretien, un délai de quatre semaines supplémentaires fut également requis pour obtenir la disponibilité des spécialistes de contenu.

2.2 Les modalités de collecte de données

Dans le but de recueillir des données dans le cadre de la présente recherche, nous avons retenu comme méthodes de collecte, le questionnaire électronique, le groupe d'entretien et le journal de bord. En ce qui a trait au questionnaire et au groupe d'entretien, ils ont été réalisés à distance, par visioconférence, en raison de la provenance des personnes expertes répondantes.

2.2.1 *Le questionnaire*

La première modalité de collecte de données a été un questionnaire administré par voie électronique de type SurveyMonkey_(MD) à tous les personnes expertes répondantes (Annexe B). Par rapport à l'utilisation d'un questionnaire, nous partageons l'idée que : « La construction d'un questionnaire exige que le chercheur définisse clairement le but de l'étude, qu'il ait une bonne connaissance de l'état de la

¹¹ Les syndicats représentant les employés de l'état, dont les enseignants et enseignantes participant à notre recherche, votent six jours de grève rotative. Régys Caron, Le journal de Québec, 9 octobre 2015. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.journaldequebec.com/2015/10/09/greves-rotatives-dans-le-secteur-public-des-le-26-octobre>>.

recherche sur le phénomène considéré et une idée nette de la nature des données à recueillir » (Fortin, 2010, p. 433). Considérant que nous devons recueillir des données pour la validation de notre guide, et que le chercheur connaît très bien le contexte de la recherche, étant lui-même une personne experte en RAC, le questionnaire a été un instrument de collecte approprié.

2.2.2 *L'élaboration du questionnaire*

Nos critères et nos indicateurs ont été les éléments à mesurer. À partir de cela, nous considérons que la validité d'un questionnaire dépend de la qualité de la formulation des questions. Ainsi, nous estimons que les trois critères suivants nous ont servi de repères : 1) la précision qui assure une bonne compréhension; 2) la pertinence qui renvoie à la capacité des informateurs de répondre (ou la nécessité de ne pas contaminer les réponses); et 3) la neutralité, qui favorise des réponses authentiques (Blais et Durand (s.d) dans Gauthier (2010)). Dans cette optique, nous avons trouvé très pertinent de prendre appui sur des questionnaires provenant d'autres chercheuses et chercheurs reconnus par la communauté scientifique, ayant un objectif spécifique de recherche comparable au nôtre. En ce qui nous concerne, le questionnaire de Martel (2009) a servi d'inspiration pour rédiger et sélectionner des questions. Par la suite, une première version de notre questionnaire a été prétestée auprès de deux spécialistes de contenu pour s'assurer de la précision et la compréhension de nos questions.

Le questionnaire fut constitué de questions à choix objectifs et de questions ouvertes, pour permettre d'apporter des précisions, le cas échéant. Des espaces ont été prévus pour des commentaires supplémentaires concernant l'ensemble du guide. Le questionnaire renferme 62 questions réparties en neuf sections : 1) Profil du répondant; 2) Appréciation du contenu présenté dans le mot de l'auteur; 3) Appréciation du contenu présenté dans le chapitre Introduction et le chapitre 1 Une réflexion sur sa pratique basée sur un référentiel de compétences; 4) Appréciation du

contenu présenté dans le chapitre 2 Actualiser son rôle de spécialiste de contenu en RAC; 5) Appréciation du contenu présenté dans le chapitre 3 Soutenir la personne candidate pour faciliter la mobilisation des compétences; 6) Appréciation du contenu présenté dans la Conclusion; 7) Appréciation des Annexes; 8) Appréciation de la structure générale du Guide d'accompagnement; 9) Appréciation selon votre expérience.

2.2.3 *Les prétests*

Une première version du questionnaire a été expérimentée avec deux spécialistes de contenu en guise de prétest. Les rétroactions collectées de façon verbale ont permis au chercheur de produire une version améliorée du questionnaire. Ce prétest avait pour objectifs de valider notre dispositif électronique de collecte de données et de sonder le niveau de compréhension des questions afin de réduire un certain nombre d'interprétations pouvant biaiser les résultats de notre collecte de données. Ce questionnaire a été transmis par voie électronique à une agente de bureau et au chercheur, pour un prétest final concernant l'opérabilité de son utilisation. Comme l'indique Blais et Durand (s.d.) dans Gauthier (2010) :

La validation doit s'effectuer autant que possible dans les mêmes conditions d'administration que celles qui ont été choisies pour l'administration proprement dite. En d'autres termes, on ne préteste pas seulement les questions et le questionnaire, mais l'ensemble de la situation de collecte de l'information (p. 481).

Malgré le prétest, la transmission des données du questionnaire électronique semble avoir été difficile pour certaines personnes expertes répondantes et cela même avec nos directives préalablement validées.

2.2.4 *La passation du questionnaire*

Après la phase des prétests pour la validation des questions et l'envoi du questionnaire électronique, le questionnaire a été acheminé aux personnes expertes répondantes. À noter que ceux-ci ont reçu comme consignes de faire une lecture du questionnaire du guide avant de commencer leur appréciation et, par la suite, de remplir les sections, une à la fois. Le questionnaire a été conçu de manière à modifier leurs réponses avant la transmission finale par voie électronique. Le temps pour lire attentivement le guide et répondre aux questions a exigé approximativement 120 à 150 minutes. Cette première compilation des données et l'interprétation des résultats ont été indispensables pour mieux préparer notre deuxième instrument de collecte de données, le groupe d'entretien. À la lecture des données obtenues, nous avons constaté toutefois que même si le questionnaire a été préalablement validé par deux spécialistes de contenu, certaines questions ont été mal comprises. En ce sens, nous retenons l'information qui nous apparaît la plus crédible.

2.2.5 *Le groupe d'entretien*

La deuxième modalité de collecte de données est le groupe d'entretien dans une formule non directive dont le but est d'approfondir les informations recueillies ou de nuancer les résultats obtenus par le questionnaire. La durée prévue pour la rencontre du groupe d'entretien était de 90 minutes. L'échantillon de notre groupe devait provenir des personnes expertes répondantes ayant participé au questionnaire et, à cet égard, elles ont toutes été invitées à participer au groupe d'entretien. Dans son ouvrage, Gauthier (2010) cite Geoffrion (s.d.) qui affirme : « Certaines situations militent en faveur de groupes plus petits par exemple, lorsqu'on réunit des spécialistes pour étudier un document technique, un groupe de cinq ou six participants permet à chacun de s'exprimer sur toutes les sections du document » (p. 400).

Ainsi, ce groupe d'entretien avait pour but d'apporter davantage de nuances aux réponses obtenues par le questionnaire et un approfondissement des propos écrits. Le groupe d'entretien comporte tout de même certains pièges en raison de son processus complexe et, si l'animation d'un groupe d'entretien peut paraître facile, il ne faut pas en sous-estimer le processus. L'animateur doit mettre en œuvre des compétences en animation et exposer son apparence de neutralité. Par conséquent, pour en assurer une bonne planification, la conception d'un guide d'entrevue a été élaborée (Annexe C). Comme l'indique Savoie-Zajc (s.d.) dans Gauthier (2010) : « le chercheur aura alors au moins deux préoccupations en tête : la planification d'un schéma d'entrevue et le choix de participants à la recherche susceptibles de posséder une expertise en lien avec l'objet d'étude » (p. 347).

Par ailleurs, il ne faut pas oublier le contexte dans lequel se déroule le groupe d'entretien, que ce soit à un endroit précis ou à distance, et en recourant à un système adéquat d'enregistrement des données. Nous savons qu'il y a souvent des obstacles pour réunir les participantes et participants dans un même endroit. Puisque la distance entre le chercheur et les personnes expertes répondantes était grande, nous avons utilisé une plateforme de communication virtuelle comme la visioconférence avec enregistrement. Cette plateforme, déjà bien connue par le chercheur, fut un moyen de communication très performant et utile notamment pour la transcription des données enregistrées sous forme de verbatim.

2.2.6 *Le journal de bord*

Notre dernière modalité de collecte de données est le journal de bord du chercheur, qui correspond à la dernière étape de la création de matériel pédagogique, selon Paillé (2007). Durant tout le processus de recherche, le chercheur a pris des notes manuscrites dans un journal de bord en ce qui a trait à ses réflexions et les commentaires obtenus par la directrice d'essai. Paillé (2007) souligne d'ailleurs l'importance de la réflexion sur le processus même de conception d'un matériel pédagogique qui permettra de faire une autoévaluation autant du processus de

recherche réalisé que des résultats obtenus. Karsenti et Savoie-Zajc (2011) souligne que le journal de bord permet de « garder le chercheur en état de réflexion active pendant sa recherche, lui fournir un espace pour exprimer ses interrogations, ses prises de conscience, et consigner les informations qu’il juge pertinentes » (p. 145).

3 LA COLLECTE ET L’ANALYSE DES DONNÉES

Le questionnaire et le groupe d’entretien ont été réalisés à distance, par visioconférence, en raison de la provenance des personnes expertes répondantes dans le cadre des limites d’un essai professionnel. Pour la collecte de données, certaines personnes expertes répondantes ont été relancées une deuxième fois afin de participer à l’étape de validation. La collecte de données devant être d’une durée de trois semaines, nous avons offert un délai supplémentaire de trois semaines en raison des contraintes liées aux moyens de pression du secteur public pendant la négociation de leur convention collective.

Pour s’assurer de la valeur de nos résultats, la rigueur scientifique de notre recherche a été présente tout au long de la recherche. La collecte suivie de l’analyse des données ont facilité l’interprétation des données en données qualitatives.

3.1 L’analyse des données

L’analyse électronique des données issues du questionnaire sous forme d’histogramme combiné au recensement des commentaires par éléments d’analyse ont facilité l’interprétation des données. Nous avons produit des proportions, mettant en relation les réponses obtenues et le nombre de personnes expertes répondantes, pour en tirer les grandes tendances. Les commentaires explicatifs de chacune de leurs réponses ont permis d’obtenir plus de précisions. Des tableaux comparatifs des données obtenues qui ont été codifiées ont également facilité l’analyse pour en dégager de grands constats. Nous avons par la suite fait une analyse supplémentaire à

partir des données obtenues par notre groupe d'entretien pour mieux comprendre certains points de vue.

Cette compilation permet entre autres de regrouper différentes réponses sous des thèmes communs et d'en faire une certaine généralisation, car il ne faut pas penser que les éléments regroupés dans une même catégorie sont nécessairement synonymes (Deslauriers, 1998).

Inspiré de Martin (2012), les données présentes dans les figures, les tableaux et les verbatims ont été transcrites et codées pour identifier le numéro de la question et le numéro du répondant. Cette méthode a permis d'assurer la confidentialité des personnes expertes répondantes. Des extraits ont été retenus pour illustrer les données du questionnaire.

3.2 La scientificité

En toile de fond, il y a un lien inextricable entre la problématique, la question de recherche et l'objectif spécifique. Toutefois, lorsque nous sommes dans un paradigme interprétatif, les éléments à considérer sont la crédibilité, la transférabilité, la fiabilité et la neutralité afin d'apprécier la scientificité d'une recherche.

Premièrement, pour le critère de crédibilité, il y a la technique de triangulation des méthodes de collecte de données, puisque cela nous permet d'éviter certains biais, car « la rigueur scientifique assure la valeur des résultats de la recherche » (Fortin, 2010, p. 283). La combinaison des trois modalités de collecte de données, le questionnaire, le groupe d'entretien et le journal de bord ont permis de mettre en relation les informations obtenues pour repérer les incohérences et, par la suite, en faire l'analyse juste. Fortin (2010) ajoute « Le critère de crédibilité a rapport à l'exactitude dans la description du phénomène vécu par les participants en fonction

de la réalité interprétée. » (p. 284). La compilation des données liées à ces deux premiers outils de collecte a été effectuée avec rigueur pour assurer la crédibilité de la recherche. Il n'a pas été donné de se perdre dans une grande quantité de données qui seraient mal ou pas classées, ce qui aurait pu faire en sorte que nous pourrions être incapables de récupérer l'information rapidement et judicieusement.

D'une part, la crédibilité des données se traduit par la diversification du profil des spécialistes de contenu, en termes d'années d'expérience et de nombre de personnes candidates qu'ils ont suivies. D'autre part, la qualité et la quantité des commentaires obtenus appuient la pertinence et la crédibilité des données.

Par ailleurs, la nécessité de ne pas contaminer les réponses demande d'assurer leur pertinence et leur précision, qui renvoient à la capacité des personnes expertes de répondre, et à leur neutralité, qui favorise des réponses authentiques. À cela s'ajoute l'assurance transmise aux personnes expertes répondantes que l'ensemble des informations obtenues par le questionnaire électronique et le groupe d'entretien est non nominatif. Cette façon de procéder leur a permis de répondre sans restriction et donc, a minimisé les refus. D'ailleurs, nous avons constaté un enthousiasme chez les sept spécialistes de contenu, personnes expertes répondantes, qui ont validé l'utilité du guide.

L'analyse des résultats a permis la transférabilité des conclusions de notre recherche à d'autres contextes notamment à la pratique professionnelle de la conseillère et du conseiller RAC, puisque ceux-ci ont un référentiel de compétences similaire à celui de la ou du spécialiste de contenu. Comme le précise Fortin (2010), « Le critère de transférabilité a rapport à l'application éventuelle des conclusions tirées de l'analyse des données à d'autres contextes similaires » (p. 285). La description précise de notre problème de recherche conduisant à notre objectif de recherche a permis de valider clairement l'application réelle et les avantages de développer un tel guide. De plus, la description du déroulement et la composition de

notre échantillon permettent à un autre chercheur de reprendre la recherche et de l'adapter à un nouveau contexte, par exemple l'accompagnement en contexte d'évaluation ou encore l'accompagnement de la ou du spécialiste de contenu par la conseillère ou le conseiller RAC.

Pour le critère de fiabilité, la rigueur du processus de collecte de données et l'autoréflexion constante du chercheur sur le processus, à l'aide du journal de bord ainsi que l'analyse des résultats, permettent l'atteinte d'« une stabilité des données et à la constance dans les résultats. » (Fortin, 2010, p. 285).

Le critère de neutralité réfère « à l'objectivité dans les données et leur interprétation » (Fortin, 2010, p. 285). Les modalités de collecte de données choisies sont en lien avec une recherche qualitative, tandis que la neutralité attendue d'un tel projet de développement est possible grâce au processus de validation externe par l'intermédiaire d'un échantillon de personnes expertes répondantes (spécialistes de contenu). Cet échantillon a permis la validité de l'utilité et l'efficacité du guide d'accompagnement.

3.3 Les aspects éthiques

Puisque le projet de recherche implique la participation de personnes humaines, des considérations éthiques ont été prises. Comme le mentionne Karsenti et Savoie-Zajc (2011), il y a trois principes directeurs : le respect des personnes, la préoccupation pour le bien-être et la justice. À cet égard, une autorisation éthique de collecte de données a été délivrée en septembre 2015 par le secteur Performa de l'Université de Sherbrooke afin de confirmer aux personnes expertes répondantes que la méthodologie respecte les trois principes éthiques.

Le premier principe en éthique est le respect des personnes et réfère à l'autonomie des personnes expertes répondantes. À ce titre, la chercheuse ou le

chercheur doit recueillir de l'information dans une recherche et « la collecte de renseignements personnels à l'insu des participants, sans considération pour leur droit de regard sur l'utilisation de ces informations, peut contrevenir au respect de la vie privée » (Karsenti et Savoie-Zajc, 2011, p. 53), d'où l'importance d'avoir un formulaire d'information et de consentement éthique.

« Le respect de l'autonomie en recherche consiste donc à reconnaître et à cultiver la capacité du participant à décider pleinement et librement pour lui-même. Dans la pratique, ce principe se traduit concrètement par la notion de consentement libre, éclairé et continu. » (*Ibid*, p. 48). Par conséquent, les personnes expertes répondantes ont été rassurées à propos de l'anonymat des informations obtenues dans la présentation des données et leur entreposage de manière sécuritaire. Pour ce dernier, il s'agit d'un espace privé du service informatique au Cégep de Drummondville, ce qui assure une protection contre le piratage. Pour les autres documents sur support papier ou audio, leur accès est contrôlé par un classeur verrouillé situé dans notre bureau de recherche. Pour l'ensemble des données brutes, le chercheur est seul à y avoir accès. Les données seront détruites après la confirmation de réussite de notre essai professionnel. D'une part, quelques commentaires n'ont pu être retranscrits dans le verbatim pour des raisons de confidentialité. D'autre part, l'idée générale des commentaires en lien avec la validation du guide d'accompagnement a été prise en considération dans le journal de bord du chercheur.

Cependant, il y aura diffusion de l'analyse des données non nominatives à l'ordre collégial et au ministère responsable de l'éducation et de l'enseignement supérieur dans le cadre du mandat du CERAC de Drummondville. Le formulaire de consentement, présenté en annexe D, a confirmé cette confidentialité. Le formulaire est inspiré de ceux proposés par le comité d'éthique de l'Université de Sherbrooke. Avant d'obtenir le consentement, nous avons avisé les personnes expertes répondantes des objectifs de la recherche, de son déroulement, de leur possibilité de

se retirer à tout moment, de la durée approximative de leur participation, des déplacements requis et des avantages qu'ils en retirent. L'information est aussi disponible dans le formulaire de consentement.

Le deuxième principe est la préoccupation pour le bien-être qui se traduit notamment par la minimisation des risques et des inconvénients, le respect de la vie privée et la confidentialité. Il faut être proactif, c'est-à-dire prévoir et ne pas sous-estimer la présence de risques. Karsenti et Savoie-Zajc (2011) souligne :

Le chercheur, en se mettant à la place du volontaire, doit s'efforcer de réduire au minimum les inconvénients et les risques que peut occasionner la recherche. L'attention doit être prêtée tant aux détails d'apparence anodine qu'aux enjeux fondamentaux, et les mesures apportées peuvent être très simples ou plus complexes. (p. 51)

Le seul risque soulevé a été que les opinions partagées entre les personnes expertes répondantes du groupe d'entretien soient désobligeantes ou heurtent les valeurs de chacun. Néanmoins, c'est probant que les avantages ont été plus importants que les risques. Un des premiers avantages a été le processus de métacognition que des personnes expertes répondantes ont vécu lors du questionnaire et le groupe d'entretien. Cette pratique réflexive est un enrichissement autant pour leur vie professionnelle que personnelle.

Les personnes expertes répondantes ont été avisées que les résultats de cette recherche seront repris dans les actions des CERAC et du ministère responsable de l'éducation et de l'enseignement supérieur, puisque la recherche fait partie d'un de leurs mandats. Cependant, il y a ici une pleine autonomie de nos actions et une non-divulgaration de nos sources d'informations. Notre autonomie quant à la gestion du processus de recherche réduit l'apparence de conflits avec nos fonctions au CERAC de Drummondville.

Le troisième principe concerne la justice, soit la répartition équitable des avantages de la recherche entre les responsables de la recherche et les personnes expertes répondantes. Les inconvénients qu'ils ont pu vivre ne devaient pas dépasser les bienfaits que l'étude apportera à la communauté scientifique. Nous croyons que les inconvénients furent très minimes comparativement aux avantages. Ceux-ci utiliseront sans doute le guide dans leur pratique professionnelle ou à tout le moins s'en inspireront, tel qu'ils nous l'ont affirmé.

QUATRIÈME CHAPITRE

LA PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

En guise de rappel, le matériel issu de cet essai est orienté vers la conception d'un guide pour soutenir la ou le spécialiste de contenu à accompagner efficacement la personne candidate lorsqu'il intervient à l'étape de la formation manquante en RAC au collégial. Ce guide est présenté à l'annexe E. Ce chapitre, divisé en quatre sections, aborde les résultats de la recherche correspondant aux données qui ont été analysées et interprétées. La première section présente l'interprétation des données, elle est suivie des recommandations proposées au guide et du but et des objectifs de celui-ci.

1. LA PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Nous rappelons que trois critères ont été retenus pour l'appréciation du matériel pédagogique, soit l'efficacité, la pertinence et l'utilité qui par la suite ont été traduites en indicateurs, tel que précisé dans notre méthodologie. Ces critères sont associés à la structure organisationnelle du matériel pédagogique et à sa forme, celle-ci se définissant par le support de diffusion et la présentation visuelle. Dans un premier temps, nous exposons les résultats obtenus lors de la passation du questionnaire électronique. À ces résultats, s'ajoutent ceux du groupe d'entretien et du journal de bord. Les données de la compilation du questionnaire sont accessibles à l'annexe F dont certains extraits sont présentés dans ce chapitre. Lorsque pertinent et dans le but d'illustrer les résultats, nous ajoutons entre parenthèses le repérage d'un extrait provenant des personnes expertes répondantes.

Cette section présente l'interprétation qualitative des données à partir des indicateurs retenus au plan méthodologique pour l'atteinte de nos critères. Les indicateurs pour le critère d'efficacité sont : a) la recommandation du guide par les

personnes expertes répondantes; b) un intérêt chez les personnes expertes répondantes d'adopter une nouvelle stratégie pédagogique axée sur une structure d'accompagnement "côte à côte"; et c) un regard réflexif sur leur pratique professionnelle actuelle. Les indicateurs pour le critère d'utilité sont : a) la clarté et la quantité d'informations; b) la logique du découpage du contenu et du développement des idées; et c) la pertinence des informations.

1.1 Le profil des personnes expertes répondantes

Des dix personnes expertes répondantes sélectionnées, sept ont constitué notre échantillon pour répondre au questionnaire électronique. Ces dernières sont des spécialistes de contenu pour les composantes de formation générale ou de formation spécifique dans des programmes d'études au collégial. Leur recrutement s'est réalisé en fonction des critères définis dans la section des aspects méthodologiques. Leur expérience de travail varie d'un an à plus de cinq ans et en tant que spécialiste de contenu, elles ou ils sont intervenus auprès de 30 personnes candidates ou moins. La figure 3 présente le profil des personnes expertes répondantes comme spécialiste de contenu en termes d'expérience professionnelle-années.

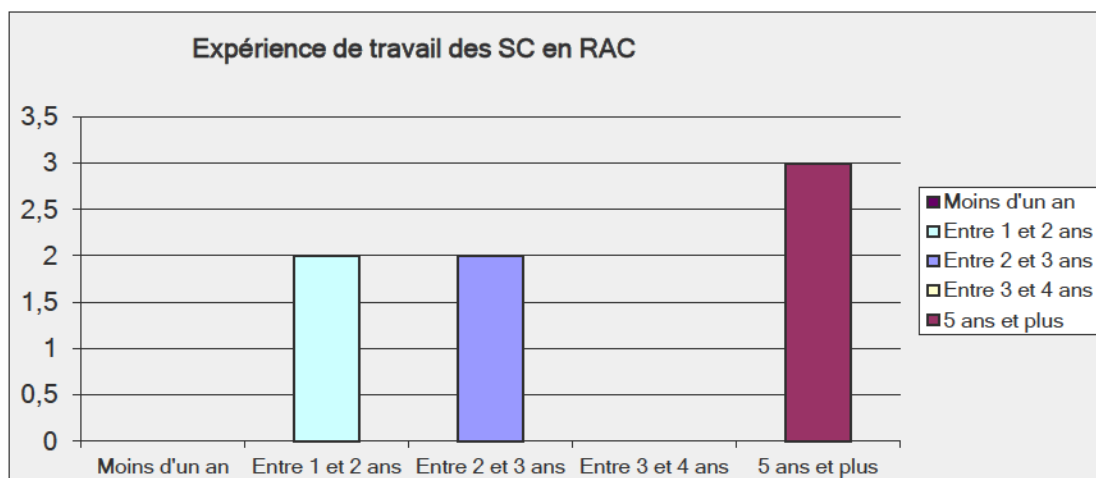


Figure 3 – Profil des personnes expertes répondantes comme spécialiste de contenu en termes d'expérience professionnelle-années

À propos de leur connaissance de la démarche de RAC, six personnes expertes répondantes considèrent avoir de bonnes à de très bonnes connaissances alors qu'une personne experte répondante affirme en avoir moyennement. Concernant le concept d'accompagnement, six personnes expertes répondantes mentionnent en avoir de bonnes à de très bonnes connaissances, et une personne experte répondante se reconnaît des connaissances moyennes. En ce qui a trait à la formation manquante, cinq personnes expertes répondantes affirment détenir de bonnes à de très bonnes connaissances tandis que deux qualifient de moyennes leurs connaissances. L'analyse démontre que peu importe le nombre d'années d'expérience à titre de spécialistes de contenu en RAC, leur connaissance de la démarche de RAC ou le nombre de personnes candidates suivies, le matériel pédagogique validé s'est avéré pertinent et utile comme outil de formation. D'ailleurs, toutes les personnes expertes répondantes le recommanderaient à une ou un collègue spécialiste de contenu, avec ou sans expérience.

Nous rappelons que le groupe d'entretien, notre deuxième modalité de collecte de données, avait pour but d'approfondir certains aspects des informations obtenues par questionnaire. Les sept personnes expertes répondantes ayant participé à l'étape du questionnaire ont été invitées à collaborer de nouveau et trois ont accepté de participer au groupe d'entretien. Le jour précédent la tenue du groupe d'entretien, il y a eu un désistement. Par conséquent, seuls deux personnes expertes répondantes, ayant entre un et plus de cinq ans d'expérience, y ont participé. Une fois de plus, le problème de disponibilité dû aux moyens de négociation n'est pas étranger à cette situation. La grande qualité de leur témoignage, d'une durée approximative de 90 minutes, permet l'enrichissement des données. Les discussions ont permis d'apporter des précisions pour mieux comprendre le sens de certains commentaires rapportés du questionnaire électronique. Cette section présente la synthèse des points de vue de la ou du spécialiste de contenu.

1.2 Le contenu du guide

La majorité des personnes expertes répondantes affirme que toutes les informations, figures, tableaux et schémas dans chacune des sections du guide sont utiles et qu'il y a suffisamment d'informations. Au sujet de l'exercice d'autoévaluation (fiches descriptives) en corrélation avec le référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu, la majorité a trouvé l'exercice utile. L'une des personnes expertes répondantes apprécie particulièrement l'exercice d'autoévaluation des compétences et trouve approprié de vivre la même situation que les personnes candidates. Cette expérience a permis aux personnes expertes répondantes de favoriser l'émergence de leurs connaissances antérieures et les a situés quant au contenu du guide. De surcroît, cette expérience leur permet de vivre une situation comparable d'autoévaluation que doit vivre la personne candidate, ce qui est apprécié. Néanmoins, une personne experte répondante a fait la remarque de ne pas connaître le référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu (Q20R6)¹⁰.

La majorité des personnes expertes répondantes considère la quantité d'information contenue dans le guide comme étant suffisante. En ce qui concerne la quantité d'informations dans la section conclusion, une minorité indique qu'elle est plus ou moins suffisante. Cette minorité apprécierait, sans préciser, obtenir une synthèse de plus de points considérés comme importants.

Nous remarquons que la majorité des personnes expertes répondantes estime que les annexes comprennent des informations qui sont indispensables, et qu'il est nécessaire de toutes les conserver, car elles permettent de mieux comprendre l'information contenue dans le guide.

¹⁰ Le codage fait référence au numéro de question provenant du questionnaire électronique ainsi que l'identification non nominative de la personne experte répondante.

Concernant l'utilité du partage des réflexions dans un forum, la majorité des personnes expertes répondantes exprime que c'est utile. Les personnes qui considèrent ce partage plus ou moins utile préfèrent davantage les rencontres en mode présentiel. La figure 4 présente l'appréciation de l'utilité du partage de réflexions avec des pairs dans un forum.

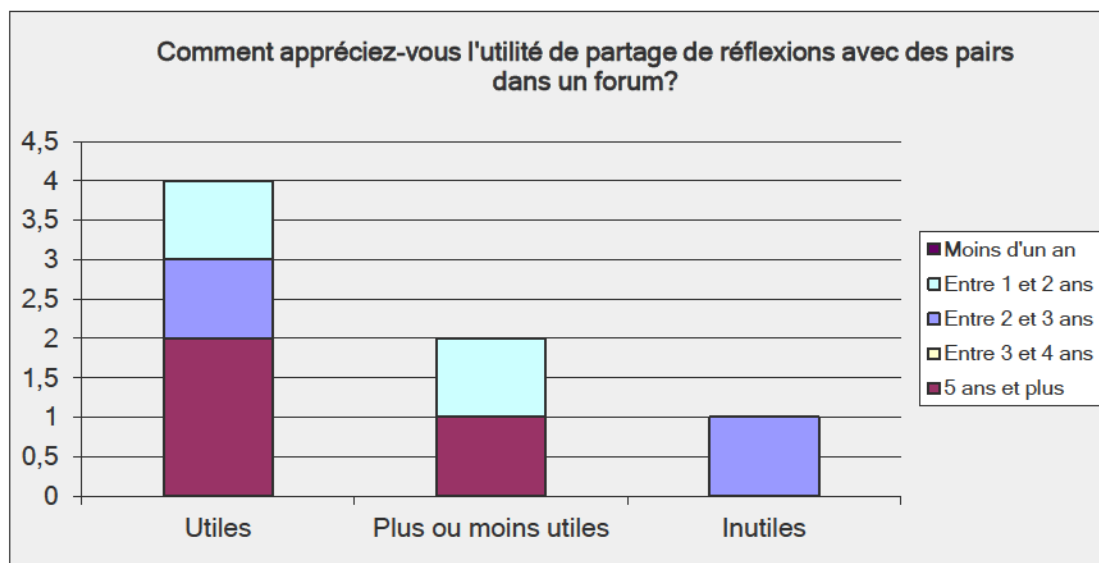


Figure 4 – L'appréciation de l'utilité du partage de réflexions avec des pairs dans un forum

Concernant l'utilité et la quantité des informations, une minorité des personnes expertes répondantes souhaite notamment que le guide offre plus d'informations au sujet du concept de compétence, et exprime qu'il y a des informations pertinentes sans être indispensables. Parmi les résultats recueillis, cette minorité est explicite à propos de l'utilité et la quantité des informations, des extraits sont présentés dans le tableau 5.

Tableau 5
Commentaires des personnes expertes répondantes à propos de l'utilité et la quantité des informations

Code	Données du questionnaire, section commentaires (extraits)
(Q8R3)	Je juge utile l'information contenue dans cette partie, car elle me place en situation pour la lecture du reste du guide et m'informe sur les principaux éléments d'une procédure RAC et de l'importance de l'actualisation des savoirs. Surtout pour un enseignant qui débute en RAC, c'est très à propos.
(Q8R5)	Très utile, car c'est en plein ça! Le portrait décrit dans le premier paragraphe, je le reconnais, je me reconnais. Le mot est clair et vient immédiatement parler au SC ¹¹ .
(Q12R3)	Premièrement, ayant participé à des cours sur la plateforme Moodle, je détestais les forums de discussion. Je préfère et de loin, discuter avec mes pairs via des rencontres organisées par la RAC où l'on peut exprimer nos idées et opinions sur nos démarches respectives.
(Q12R6)	Je la trouve utile et nécessaire pour évoluer comme spécialiste de contenu, mais j'ai peur que ce ne soit pas reconnu comme plusieurs de nos tâches. Malheureusement, l'exercice que vous me proposez me fait prendre conscience de mon désintéressement à la FC par manque de ressource, de défis et de temps reconnus. D'ailleurs, le début de cette partie m'a grandement questionné.
(Q13R5)	Je devrai travailler à apprendre à l'utiliser, à le consulter sur une base régulière où comment l'intégrer dans mon travail. Je n'ai pas eu beaucoup d'occasions pour échanger et discuter avec d'autres SC le forum pourrait m'aider à ouvrir l'horizon sur d'autres méthodes ou trucs d'accompagnement.
(Q16R15)	Ça amène bien aux fiches d'évaluation. Étant issue du « terrain » et n'ayant pas trop de bagages en enseignement, les termes en pédagogie et les méthodes, je les découvre tout au long de ma carrière. Sans le savoir, j'ai développé mon style de SC sur le modèle horizontal, je me suis reconnue dès que je l'ai lu dans le guide. Je l'ai toujours dit à mes candidats : je vous accompagne vers l'obtention de votre diplôme. En lisant ce guide, j'ai été en mesure de me situer vis-à-vis le travail de SC.
(Q26R3)	Je désire ajouter que lors du précédent chapitre je désirais avoir une présentation du processus RAC, mais je note qu'il est clairement présenté [...] et j'aurais adoré avoir ce schéma lorsque j'ai débuté en RAC comme SC, car la démarche n'était pas claire pour moi au départ.
(Q26R6)	Le document a deux axes dont la formation manquante. J'ai aimé lire sur les formes de formation manquantes, mais je suis restée sur mon appétit. Qu'est-ce qu'il se fait concrètement? Ainsi, notre réflexion pourrait être davantage guidée.
(Q60R5)	Il s'adapte bien à un nouveau SC comme à un plus vieux. C'est la première fois que je trouve un support à ce que je fais depuis 10 ans, ou par manque d'outil ou de documentation, il a fallu s'adapter et expliquer, faire des essais et erreurs. Le travail étant exécuté plus souvent qu'autrement par une méthodologie développée personnellement.

¹¹ Les personnes expertes répondantes utilisent SC pour signifier spécialiste de contenu.

En ce qui a trait au nombre d'exercices de partage de réflexion avec leurs pairs, la majorité des personnes expertes répondantes, expérimentées et novices, trouve qu'il y a suffisamment d'exercices. Quelques personnes expertes répondantes, ayant entre deux et trois ans d'expérience, considèrent qu'il y a trop d'exercices, alors qu'une personne experte répondante ayant cinq ans et plus d'expérience, juge qu'il n'y en a pas assez. La majorité considère le forum de partage comme une bonne modalité pour briser l'isolement, sentiment qui peut exister chez certaines ou certains spécialistes de contenu. Pour cette raison, cette même majorité mentionne qu'il est important de ne pas le retirer du guide. Ces résultats sont présentés à la figure 5.

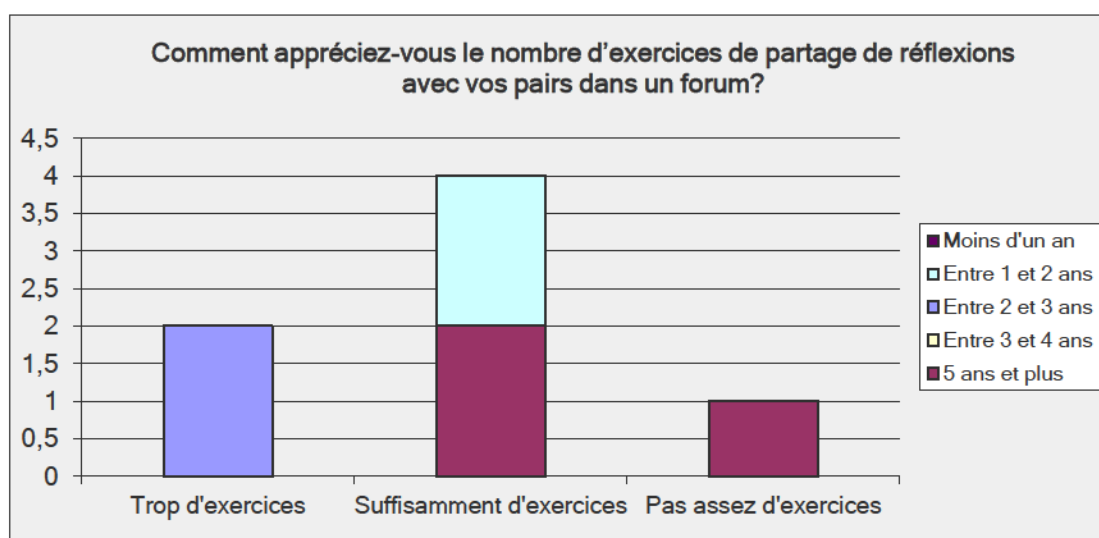


Figure 5 – L'appréciation du nombre d'exercices de partage de réflexions avec les pairs dans un forum

Pour la majorité des personnes expertes répondantes, le guide est complet, mais une minorité juge qu'il y a des informations qui pourraient être ajoutées, par exemple au sujet du concept de compétence et des catégories de formation manquante, tel que le précise la figure 6. Pour la minorité des personnes expertes répondantes, l'information concernant les catégories de formation manquante est superflue. Cependant, pour une personne experte répondante, elle est considérée comme pertinente et mériterait même plus de précisions. Par rapport au contenu du guide, la majorité est d'avis que la quantité d'informations ne peut être réduite sans

perdre des informations essentielles et qu'en ajouter pourrait affecter la motivation du lecteur à consulter le guide.

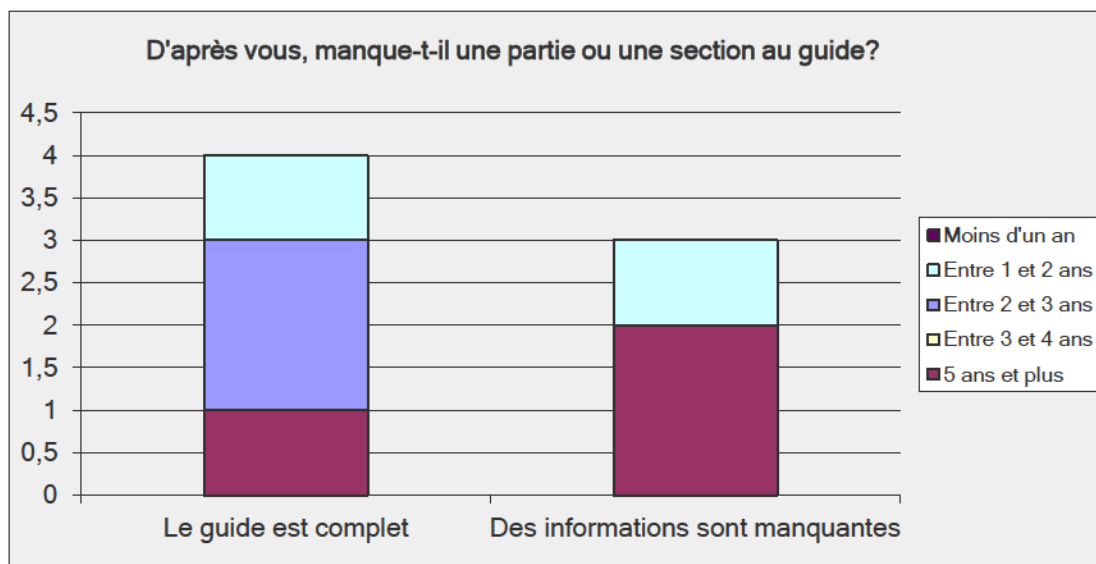


Figure 6 – L'appréciation au sujet du manque d'informations dans le guide

La majorité des personnes expertes répondantes indique que les informations sont claires, c'est-à-dire que le texte ne comporte ni redites ni répétitions inutiles et qu'il est organisé selon une structure claire. La minorité estime que la section traitant du recours à une pratique réflexive pourrait être plus concise. La majorité perçoit que le contenu du chapitre 3, portant sur le soutien de la personne candidate pour faciliter la mobilisation des compétences, est clair même s'il semble plus abstrait et dense en quantité d'informations à leurs yeux, même s'il est clair. Le tableau 6 présente des résultats de la minorité concernant la clarté des informations.

Tableau 6
La clarté des informations

Code	Données du questionnaire, section commentaires (extraits)
(Q10R3)	Les informations sont claires, cependant, je séparerais peut-être en sous-titres les différents éléments traités dans chaque page, afin que le lecteur puisse retrouver rapidement l'information dont il a besoin. Chaque page ou paragraphe doit contenir une idée qui n'est pas répétée ou soulignée ailleurs, cela facilitera la lecture.
(Q15R2)	Le titre « compétence » n'est pas mentionné avant son énoncé; il faut chercher et déduire. Pour moi, les deux compétences sont plus ou moins imbriquées l'une dans l'autre; difficiles à séparer.
(Q15R6)	Je me suis questionnée lorsque vous avez abordé les compétences. J'en voyais deux, et je cherchais les 2 autres avant de comprendre qu'elles étaient en annexe. J'aurais aimé avoir un visuel des 4 rapidement. Ensuite, je pourrais aller enrichir l'information en annexe.

Le tableau 7 présente quelques extraits des données du questionnaire provenant de la section commentaires à propos de l'importance d'une pratique réflexive.

Tableau 7
L'appréciation du guide en rapport avec l'importance d'une pratique réflexive

Code	Données du questionnaire, section commentaires (extraits)
(Q61R1)	En lisant ce document, j'ai réalisé que je faisais déjà plusieurs de ces étapes. Maintenant, je peux mettre des mots sur celles-ci.
(Q62R1)	Oui, entièrement, Car, tout comme pour dans mon cas, cela suscitera chez ce dernier un processus de réflexion, une prise de conscience de notre rôle d'accompagnateur.
(Q62R5)	Oui, entièrement, Tout est là. Le SC qui a plusieurs années d'expérience s'est trouvé dans plusieurs situations sans guide, il a du se créer une méthode, une façon de faire et d'accompagner. Le guide actuel oriente le SC, il peut se corriger, s'évaluer, ajuster sa façon de faire. C'est tout particulièrement apprécié que l'annexe B, la relation et la qualité de l'accompagnement sont directement liées aux attitudes, à la communication. En tant que SC il faut être souple et savoir s'adapter, personnaliser chaque pas avec le candidat. Je crois que d'utiliser le mot « Accompagner » est une excellente idée! C'est en plein ça, ça résume tout à fait notre rôle et la relation avec le candidat.

La minorité des personnes expertes répondantes précise que ce guide ne devrait pas être une première lecture en RAC pour l'insertion professionnelle d'une ou d'un spécialiste de contenu et que certaines informations (par exemple, le référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu) devraient être déjà connues au moment de prendre connaissance du guide. Par conséquent, le guide est considéré comme outil de formation complémentaire.

1.3 La structure du guide

La présente section traitera de la pertinence du contenu par la valeur de la structure du texte au niveau visuel et argumentatif, c'est-à-dire une logique du découpage du contenu et du développement des idées.

La majorité des personnes expertes répondantes considère que les informations sont réparties adéquatement, selon leur importance et que le découpage du contenu et le développement des idées sont toujours logiques. Pour la majorité, les annexes sont importantes et, pour une meilleure utilisation, elles ne devraient pas faire l'objet d'une intégration dans les chapitres.

La majorité des personnes expertes répondantes est en accord de garder le guide dans sa structure actuelle, peu importe le nombre d'années d'expérience des spécialistes de contenu. La majorité reconnaît que le guide a favorisé l'autoévaluation de leurs connaissances actuelles. Une minorité souhaite quelques modifications concernant des ajouts de contenu dans certains chapitres, comme le montrent les figures 7 et 8.

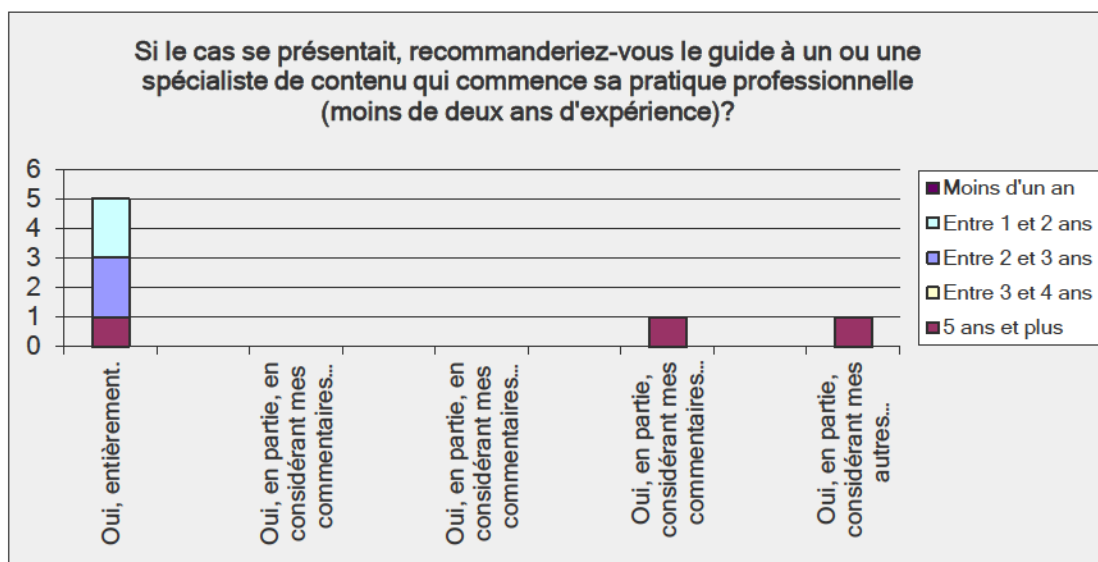


Figure 7 – L'appréciation du guide en ce qui a trait à sa pertinence en situation d'insertion professionnelle

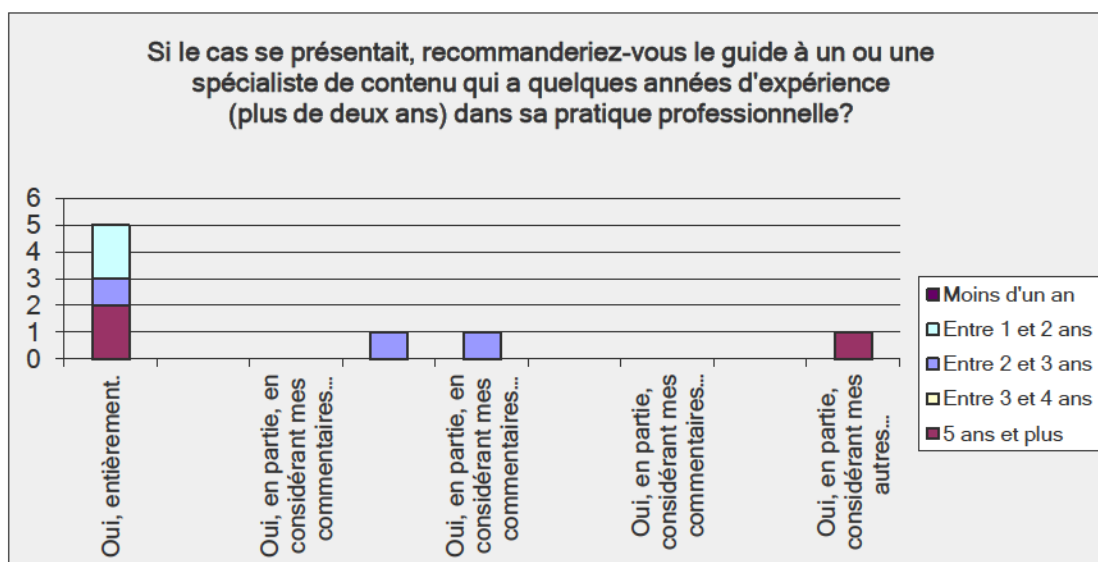


Figure 8 – L'appréciation du guide en ce qui a trait à sa pertinence

Toutes les personnes expertes répondantes sont d'avis que peu importe le nombre d'années d'expérience de la ou du spécialiste de contenu, le chapitre 2 traitant de l'actualisation du rôle de la ou du spécialiste de contenu est essentiel pour une mise à jour des connaissances. Elles ne partagent pas l'idée du chercheur, quant à une éventuelle note à la lectrice ou au lecteur pour indiquer de passer ce chapitre

lorsque le nombre d'années d'expérience le justifie. Toutes les personnes expertes répondantes ayant participé au groupe d'entretien soulignent qu'une précision doit être apportée en début du guide pour informer la lectrice ou le lecteur qu'une lecture attentive est nécessaire pour une meilleure appropriation du guide. Une minorité estime que la création d'un chapitre supplémentaire portant sur le recours à une pratique réflexive semble une alternative intéressante à envisager.

Toutes les personnes expertes répondantes ayant participé au groupe d'entretien souhaitent une étape préalable à la diffusion du guide, par exemple, une rencontre entre la conseillère ou le conseiller RAC et la ou le spécialiste de contenu. Cette rencontre permettrait, entre autres, d'aborder ou clarifier certaines informations, notamment au sujet de la démarche de RAC. Par ailleurs, ces personnes expertes répondantes suggèrent fortement que le guide puisse devenir un outil essentiel d'accompagnement pour les conseillères et conseillers RAC.

2. LA SYNTHÈSE DES RÉSULTATS

Cette partie présente les liens entre les données recueillies, notre question de recherche et notre objectif spécifique de recherche. Voici, en rappel, notre question de recherche : Comment résoudre le manque d'outils pour accompagner la ou le spécialiste de contenu qui intervient en RAC au collégial dans un contexte de formation manquante? Notre objectif spécifique de recherche a consisté à : Concevoir un guide pour soutenir la ou le spécialiste de contenu à accompagner efficacement la personne candidate à l'étape de la formation manquante en RAC au collégial.

Ces liens portent sur le sens et la portée des résultats, limites, forces et relations avec les écrits recensés et notre cadre de référence. Au regard des données provenant du questionnaire électronique, du groupe d'entretien et du journal de bord, nous rappelons que nos critères d'appréciation portent sur l'efficacité, la pertinence et l'utilité du guide.

2.1 Les commentaires favorables au guide

Cette section présente une synthèse de l'ensemble des résultats favorables recueillis au guide d'accompagnement selon nos trois modalités de collecte de données : le questionnaire électronique, le groupe d'entretien et le journal de bord, tel que détaillé au tableau 8 qui suit.

Tableau 8
Les points de vue favorables au guide d'accompagnement

- L'exercice d'autoévaluation est une excellente activité similaire que la personne candidate doit vivre dans sa démarche de RAC.
- Le forum de partage est une possibilité de briser l'isolement de la ou du spécialiste de contenu.
- Le guide permet d'offrir la possibilité aux spécialistes de contenu de partager leurs réflexions
- L'intégration de figures, de schémas et de tableaux permet de faciliter la lecture dans un chapitre qui est plus abstrait et dense en quantité d'information, mais dont toutes les informations sont pertinentes
- Les informations qui sont dans la bulle de la figure 3 : Les facteurs pouvant influencer la disponibilité de la ou du spécialiste de contenu sont très pertinents.
- La figure 7 : La ou le spécialiste de contenu et l'accompagnement en formation manquante en RAC exprime clairement le concept de formation manquante et de l'accompagnement. Elle permet une introspection chez le lecteur.
- Le contenu du guide ne peut être réduit sans perdre du contenu essentiel.
- Peu importe le nombre d'années d'expérience du SC, le lecteur devrait lire le chapitre 2 : Actualiser votre rôle de spécialiste de contenu en RAC, ne serait-ce que pour s'assurer qu'il met à jour ces connaissances.
- Les notes en bas de page sont utiles.
- Les références à des documents complémentaires ou liens internet pour obtenir des précisions sur des contenus sont intéressantes.
- Les titres définissent avec justesse le contenu
- L'annexe B Exemple de question d'accompagnement horizontal pour la personne candidate est importante comme exemple d'accompagnement. La mettre en annexe permet de mieux la repérer et l'imprimer.
- Les annexes sont pertinentes et faciles d'accès si besoin
- Le guide favorise chez les personnes expertes répondantes un intérêt pour l'adoption d'une stratégie pédagogique axée sur une structure accompagnement horizontale, c'est-à-dire " côte à côte ".
- Les personnes expertes répondantes conviennent que le guide joue bien le rôle d'accompagnateur.
- La préoccupation d'établir un climat affectif harmonieux lors de l'écriture du guide notamment en utilisant le « vous ».
- Le guide devrait être remis à la ou au spécialiste de contenu qu'après une première rencontre avec la conseillère ou conseiller RAC.
- Un outil essentiel pour les conseillères et conseillers RAC

2.2 Les ajouts et les modifications au guide

Enfin, les personnes expertes répondantes ont été questionnées quant à des pistes d'amélioration possibles du guide. Par extraits de données, le tableau 9 présente des propositions d'amélioration.

Tableau 9
Propositions des personnes expertes répondantes comme pistes d'amélioration

Code	Données du questionnaire, section commentaires (extraits)
(Q26R4)	Aurais aimé y retrouver un contenu interactif et multimédia... Voir modèle des livres d'aide aux enseignants et formateurs offerts sur les iPad par Apple Education.
(Q38R2)	Il serait pertinent de définir, au tout début, les paradigmes (de l'apprentissage et de l'enseignement) et de les expliquer. Je suggère de donner plus d'info sur l'accompagnement horizontal, en donnant des exemples précis et des suggestions d'application.
(Q39R1)	Il faut prendre le temps de bien lire ce chapitre, car celui-ci renferme les parties les plus importantes et les plus émergentes au niveau de l'approche de l'accompagnement en RAC. Bien en aviser les lecteurs.
(Q39R5)	Ajouter de l'exercice de réflexion, des histoires de cas, favoriser la réflexion à partir de cas vécu ou de simulation. La plupart des SC seraient issus du « terrain », un guide dynamique, de référence rapide est un appui solide.

D'autres propositions d'amélioration ont été soulignées par une minorité de personnes expertes répondantes, par exemple : a) ajout d'un glossaire; b) une bibliographie thématique annotée; c) des exemples concrets pour illustrer certaines informations présentées dans le guide; d) le contenu devrait être interactif avec multimédia; e) la création d'un quatrième chapitre avec la partie : Recourir à une pratique réflexive; f) l'ajout d'informations concernant des contextes particuliers d'accompagnement tel que des personnes candidates avec des conditions particulières d'apprentissages.

Nous reconnaissons qu'un glossaire et une bibliographie thématique annotée seraient utiles mais pour les besoins de l'essai, aucune section n'a été ajoutée mises à part de clarifier celles déjà existantes, par exemple au sujet des catégories de

formation manquante. L'intention première a été d'atteindre entre 75 à 80 pages au maximum. En réduire le nombre de pages causerait une perte d'informations utiles et pertinentes et en conserver ce nombre de pages permettra de maintenir la motivation du lecteur ainsi qu'une meilleure compréhension et application des concepts qui y sont proposés.

En ce qui a trait au souhait d'avoir un contenu interactif avec multimédia, il n'a pas été possible d'y donner suite, compte tenu des habiletés technopédagogiques nécessaires, des moyens financiers requis et de l'échéancier de la recherche.

Il y a beaucoup d'informations complexes à intégrer dans le chapitre 3 au sujet du concept d'accompagnement, le cœur du guide. La minorité des personnes expertes répondantes recommande de transférer de l'information dans un quatrième chapitre. Le chercheur est conscient de cette situation, mais il n'a pas cru pertinent de créer un chapitre supplémentaire avec seulement deux images et deux pages de textes, particulièrement dans un contexte, ni d'ajouter davantage d'informations pour ne pas augmenter le nombre de pages du guide. De plus, il y a un fil conducteur important entre chacune des sections du chapitre.

Après avoir pris connaissance de l'ensemble des résultats et des propositions d'amélioration, le chercheur a pris la décision de considérer les points de vue d'amélioration au guide d'accompagnement qui sont présentés au tableau 10 qui suit.

Tableau 10
Les points de vue d'amélioration au guide d'accompagnement

L'UTILITÉ, LA CLARTÉ ET LA QUANTITÉ DES INFORMATIONS
<ul style="list-style-type: none"> • Ajouter des sous-titres dans la section du mot de l'auteur pour une meilleure clarté. • Maintenir le forum comme moyen de partage pour offrir une possibilité de briser l'isolement. • Regrouper les deux exercices d'autoévaluation concernant le référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu pour une meilleure clarté de l'information. • Dégager de l'espace pour le tableau 1 : La description des étapes de la démarche de RAC pour une meilleure lecture. • Ajouter des informations au sujet des catégories de formation manquante. • Reprendre la piste de réflexion proposée par la figure 7 : La formation manquante en RAC avant de poursuivre avec le chapitre 3 : Soutenir la personne candidate pour faciliter la mobilisation des compétences. • Modifier la mise en page des informations concernant les catégories de formation manquante pour les rendre plus claires. • Ajouter des sous-sections pourrait alléger la lecture et en améliorer la clarté. • Synthétiser la section « Recourir à une démarche de pratique réflexive » pour réduire l'espace qu'elle occupe. • Déplacer les sections qui traitent des paradigmes de l'apprentissage et de l'enseignement. • Offrir des exemples que la ou le spécialiste de contenu utilise concernant la structure d'accompagnement côte à côte (structure d'accompagnement horizontale). • Reformuler la phrase suivante au bas de la page 39 dernier paragraphe : « Dans le paradigme de l'apprentissage, c'est la présence d'une construction des connaissances notamment par une interaction entre des personnes ». • Donner toute sa pertinence à la conclusion en ajoutant plus d'éléments importants contenus dans le guide. • Modifier les figures suivantes pour améliorer leur clarté; 1 : Guide : Outil d'accompagnement, 3 : Les facteurs pouvant influencer la disponibilité de la ou du spécialiste de contenu, 4 : Le concept de compétence selon Boudreault (2010) et 8 : Les structures d'accompagnement selon les paradigmes de l'enseignement et de l'apprentissage.

- Modifier, dans la figure 10 : Les facteurs d'influence dans la relation d'accompagnement selon LaBillois et St-Germain (2014), le mot « inefficacité » en formulation positive.

LA STRUCTURE DU GUIDE

- Préciser clairement que le guide est une bougie d'allumage et comme outil complémentaire de formation.
- Réduire la longueur des titres.
- Réduire l'espace traitant de l'encadrement réglementaire devrait pour prendre moins de place.
- Fixer un préalable à propos du référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu devrait être déjà connu avant de consulter le guide.
- Ajouter des exercices de réflexion, des histoires de cas, des cas vécus ou des simulations par un contenu interactif et multimédia.
- Déplacer l'annexe B : Les attitudes de l'accompagnateur au chapitre 3.
- Préciser la référence de l'annexe B : Exemple de question d'accompagnement horizontal pour la personne candidate plus rapidement dans le chapitre 3 : Soutenir la personne candidate pour faciliter la mobilisation des compétences
- Améliorer l'aspect visuel de certaines subtilités dans les figures notamment avec la figure 1 : Guide : Outil d'accompagnement et la figure 8 : Les structures d'accompagnement selon les paradigmes de l'enseignement et de l'apprentissage.
- Rendre conforme cette production de matériel pédagogique avec le référentiel de compétences, accessible depuis automne 2015, mais peu connu des spécialistes de contenu.
- Restreindre le nombre de pages à 75-80 pour maintenir la motivation du lecteur.

Pour ce qui est de la compréhension des idées contenues dans le guide, dans le "Mot de l'auteur" que le guide d'accompagnement doit être considéré comme un outil complémentaire au soutien offert par la conseillère et le conseiller RAC. De cette façon, le lecteur pourra apprécier le fait que le guide n'a pas la présomption de tout expliquer.

Nous convenons de l'importance d'améliorer la clarté de certaines informations, notamment par l'ajout ou la modification de certains titres, par exemple, dans les sections "Mot de l'auteur" et "L'exercice d'autoévaluation" même si les personnes expertes répondantes du groupe d'entretien jugent que c'est secondaire, puisque cela permettra de repérer rapidement le contenu.

Dans une perspective socioconstructiviste (Lafortune et Deaudelin, 2001), nous conservons notre recommandation d'utiliser un forum de discussion pour l'apport au niveau relationnel, le processus interactionnel de même que pour la pratique réflexive.

En considérant que le référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu soit remis à l'ensemble des spécialistes de contenu avant la distribution du guide, le chercheur considère opportun, avant l'exercice d'autoévaluation, d'ajouter des consignes de rappel des quatre compétences et de laisser en annexe les détails de celles-ci. Il a été impossible d'offrir plus d'explications concernant le référentiel de compétences des spécialistes de contenu sans alourdir significativement le guide.

La mise en page ainsi que les figures, les schémas et les images permettent une meilleure compréhension lorsque les concepts sont plus abstraits et facilitent la lecture du guide. La présentation visuelle des tableaux permet de bien distinguer l'information des diverses sections. Tout de même, certaines figures ont été modifiées pour préciser la cohérence entre le texte et celles-ci. La figure 7 : La formation manquante en RAC est très appréciée par les personnes expertes répondantes du groupe d'entretien, mais elle a été mieux introduite dans le guide et son importance sera précisée, notamment à titre de pictogramme représentant la formation manquante en RAC.

Le développement des idées est logique et les notes de bas de page qui donnent des références à des documents complémentaires, sont en quantité suffisante.

Malgré tout, à quelques endroits, l'écriture a été plus concise, notamment pour la partie de section "Recourir à une démarche de pratique réflexive". La partie "Conclusion", quant à elle, a été moins synthétisée. Cet ajout d'éléments devrait être apprécié par les personnes expertes répondantes.

La partie traitant des catégories de formation manquante a été améliorée afin de la rendre plus claire et afin d'éviter une confusion quant à la terminologie utilisée dans le réseau collégial. L'utilisation d'exemples et sa mise en page ont été des solutions judicieuses. Il existe un document spécifique sur les catégories de formation manquante pour les lectrices et les lecteurs qui auraient besoin de plus de précisions. Une note de bas de page a été ajoutée pour accéder au document par l'intermédiaire de la conseillère ou du conseiller RAC.

Le texte de la partie de section "Recourir à une démarche de pratique réflexive" a été réduit pour le rendre plus concis et alléger le contenu du chapitre 3 du guide. Pour rendre plus claire et utile la conclusion, quelques informations importantes ont été ajoutées. Nous croyons que l'information au sujet des paradigmes de l'enseignement et de l'apprentissage est bien située puisqu'elle introduit le concept d'accompagnement et que ces sujets doivent être intimement associés pour en comprendre leur interrelation.

Les trois annexes ont leur place à la fin du guide et non à l'intérieur des chapitres de celui-ci. Il est prudent d'éviter de surcharger les chapitres, l'avantage principal des annexes étant d'en faciliter l'accès et l'impression. Néanmoins, deux des annexes ont été inversées et les références les concernant ont été précisées plus adéquatement dans le texte pour permettre une meilleure cohérence dans la progression des idées. Ces modifications devraient permettre à certains lecteurs de constater plus facilement qu'il existe en annexe des exemples de questions d'accompagnement "côte à côte".

3. L'INTERPRÉTATION

Le but du guide est de soutenir la ou le spécialiste de contenu à accompagner efficacement la personne candidate à l'étape de la formation manquante en RAC au collégial. Ce but révèle un premier critère : l'efficacité. Ce critère fait référence à quatre objectifs, soit : a) exploiter le référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu comme base de repérage pour le contenu du guide en faisant des liens évidents avec les trois composantes de notre cadre de référence; b) structurer le matériel de façon à ce que la perspective socioconstructiviste soit prise en compte, à la fois pour les aspects relationnels, pour le processus interactionnel de même que pour la pratique réflexive chez l'accompagné; c) favoriser l'autoévaluation des connaissances et une autorégulation des apprentissages; et d) organiser le matériel de manière à ce que le guide soit un modèle d'accompagnement. Deux de ces quatre objectifs sont liés directement avec notre cadre de référence, soit le référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu (Groupe de travail CERAC, 2014) et l'accompagnement. Ce critère d'efficacité doit tenir compte également de certaines conditions qui ont été décrites dans la section 2 du chapitre 1 de l'essai, soit le référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu (*Ibid.*) et sa réalité professionnelle, ainsi que le concept d'accompagnement. S'ajoutent à ce premier critère d'efficacité, ceux de la pertinence et de l'utilité. La section qui suit présente les objectifs de notre guide en lien avec chacun de ces critères.

Lors de la conception du guide, les intentions étaient de concevoir un matériel pédagogique efficace, pertinent et utile pour expérimenter une stratégie de formation davantage axée sur l'accompagnement, tel que proposé dans le référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu (Groupe de travail CERAC, 2014). Nous visions l'objectif que le guide démontre en lui-même, une relation d'accompagnement "côte à côte" (LaBillois et St-Germain, 2014).

L'analyse démontre, particulièrement, que toutes les personnes expertes répondantes ont considéré que le matériel pédagogique est pertinent, efficace et utile, peu importe le nombre d'années d'expérience détenu comme spécialiste de contenu en RAC et le nombre de personnes accompagnées.

3.1 La pertinence du guide

Pour confirmer l'atteinte du critère de pertinence, le guide a dû correspondre à trois indicateurs, soit : a) la recommandation du guide par les personnes expertes répondantes; b) un intérêt chez les personnes expertes répondantes d'adopter une nouvelle stratégie pédagogique axée sur une structure " côte à côte "; et c) un intérêt chez les personnes expertes répondantes à porter un regard réflexif sur leur pratique professionnelle actuelle.

Le guide suscite chez eux un intérêt à adopter une stratégie pédagogique axée sur un accompagnement horizontal, c'est-à-dire " côte à côte " comme le définit LaBillois et St-Germain (2014). Il a démontré en lui-même la pertinence d'utilisation d'une approche socioconstructiviste qui s'apparente à un dialogue entre deux personnes, favorisant ainsi un climat affectif harmonieux, notamment en utilisant le " vous ". La validation du guide par le biais du questionnaire électronique a permis aux personnes expertes répondantes de notre échantillon de porter un regard réflexif pertinent sur leur pratique professionnelle actuelle et les exercices d'autoévaluation y contribuent également.

3.2 L'utilité du guide

Pour confirmer l'atteinte du critère d'utilité, le guide a dû correspondre à trois indicateurs, soit : a) la clarté et la quantité d'informations; b) la logique du découpage du contenu et du développement des idées; et c) la pertinence des informations.

À l'origine, nous croyions que ce guide permettrait à la ou au spécialiste de contenu d'être autodidacte dans ses apprentissages (Knowles, 1990; Marchand, 1997). Toutefois, lors de l'analyse des données, nous constatons qu'il est plus pertinent comme outil complémentaire de formation. Pour permettre à la ou au spécialiste de contenu d'être entièrement autonome dans ses apprentissages par l'intermédiaire du guide, celui-ci devrait être enrichi de façon substantielle en contenu, ce qui augmenterait considérablement le nombre de pages et pourrait le rendre moins invitant comme le souligne une personne experte répondante « Cependant, il pourrait être plus court, 82 pages pour un guide peut être très décourageant pour plusieurs! » (Q55R7). Or, comme nous pensons que le nombre de pages est un facteur de motivation influençant la lecture complète du document (Martel, 2009), nous convenons qu'il fallait être sélectif dans le choix du contenu et ne pas dupliquer certaines informations qui peuvent être accessibles à la ou au spécialiste de contenu par d'autres moyens. Par ailleurs, nous avons fait ce choix concernant la longueur et le contenu du guide en considérant la problématique propre à la réalité professionnelle de la ou du spécialiste de contenu et du temps disponible pour leur perfectionnement.

Le visuel du guide et la rédaction sont des facteurs importants à considérer pour soutenir la lecture et favoriser la compréhension de concepts qui parfois pourraient sembler abstraits (Martel, 2009). Nous avons maintenu une constance dans le choix des mots, des images et de leurs significations.

En ce qui concerne le plan structurel du guide inspiré de Martel (2009), le référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu (Groupe de travail CERAC, 2014) et le concept d'accompagnement socioconstructiviste (Lafortune et Deaudelin, 2001) constituent le repérage du contenu et les bases structurantes fondamentales. L'enchaînement logique des idées a permis la compréhension des concepts, notamment au sujet des paradigmes de l'enseignement et l'apprentissage.

L'ensemble des données confirme l'utilité des informations contenues dans le guide et confirme aussi que la quantité d'informations est appropriée, avec quelques ajouts mineurs.

3.3 L'efficacité du guide

La structure, la forme et le contenu prennent assise sur le cadre de référence (Martel, 2009), c'est-à-dire : a) exploite le référentiel de compétence de la ou du spécialiste de contenu comme base de repérage pour le contenu du guide en faisant des liens évidents avec les trois composantes de notre cadre de référence; et b) organiser le matériel de manière à ce que le guide soit un modèle d'accompagnement (LaBillois et St-Germain, 2014).

Les résultats démontrent que les moments de réflexion et de partage avec autrui, notamment les pairs, sont importants pour la ou le spécialiste de contenu afin de briser le sentiment d'isolement et de favoriser de nouveaux apprentissages, et ce, dans une perspective d'accompagnement socioconstructiviste (Lafortune et Daudelin, 2001). Ce processus est particulièrement formateur et a suscité suffisamment d'intérêt pour favoriser l'adoption d'une approche d'accompagnement socioconstructiviste (*Ibid.*) et d'une structure d'accompagnement "côte à côte" (LaBillois et St-Germain, 2014). La ou le spécialiste de contenu apprécie avoir des moyens à sa disposition, tel qu'un forum, pour faciliter le partage et briser le sentiment d'isolement. Le fait de donner à la ou au spécialiste de contenu la possibilité de recourir à un processus réflexif dans le matériel pédagogique, comme l'occasion de vivre une expérience d'autoévaluation, a permis d'atteindre un des objectifs du guide.

La tenue d'un journal nous a permis de compiler des réflexions tout au long de notre processus de développement, de faire des choix tant pédagogiques que

médiatiques quant à la facture visuelle à adopter et à la validation du guide d'accompagnement. Pour ce faire, l'accès à certains documents, inédits à cette date, a pu enrichir nos réflexions et guidé nos choix. Par exemple, nous avons choisi de nous adresser directement à la ou au spécialiste de contenu par le " vous ", car il favorise une certaine proximité, ce qui est propre de la formule de l'accompagnement. Le guide a démontré en lui-même une approche socioconstructiviste, un dialogue entre deux personnes et un climat affectif harmonieux.

Le guide se veut lui-même être un modèle d'accompagnement malgré la distance géographique qu'il y a entre les spécialistes de contenu et le chercheur. Nous pensons donc que cette distance devrait être réduite en instaurant un forum de discussion et ainsi donner la possibilité aux spécialistes de contenu d'échanger, entre eux, leurs réflexions. Nous convenons qu'il est concevable que certaines ou certains spécialistes de contenu puissent préférer échanger avec leur conseillère ou conseiller RAC ou par d'autres moyens, mais, à tout le moins, nous souhaitons offrir une modalité où pourraient commencer le partage. Tel que précisé dans le guide, ce dernier sert de bougie d'allumage. À ce sujet, nous convenons qu'il faut laisser le temps à la ou au spécialiste de contenu d'assimiler les informations et parfois le loisir d'y retourner pour effectuer des relectures, si nécessaire.

La pertinence, la cohérence et la quantité de données recueillies ainsi que le profil diversifié des personnes expertes répondantes permettent d'affirmer que le guide répond à un besoin. À ce sujet, les personnes expertes répondantes recommandent unanimement le guide avec certaines améliorations que nous considérons comme mineures. Nous avons fait le choix d'apporter ces améliorations mineures en ce qui a trait à la structure du guide, la formulation de certains titres et idées ainsi que l'aspect visuel de certaines figures.

CONCLUSION

Cet essai a porté sur une solution à notre question de recherche concernant le manque d'outils concrets pour accompagner la ou le spécialiste de contenu dans l'appropriation du nouveau référentiel de compétences.

Au regard de ce référentiel de compétences, la ou le spécialiste de contenu s'est retrouvé à analyser sa pratique professionnelle afin de mettre à jour ses connaissances et habiletés, particulièrement au sujet de l'accompagnement de la personne candidate à l'étape de la formation manquante en reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) au collégial. La réalité professionnelle de la ou du spécialiste de contenu en ce qui a trait à son horaire de travail et à sa disponibilité a aussi fait partie des éléments de la problématique afin de concevoir du matériel pédagogique pour faciliter un ancrage à sa pratique professionnelle. Les conditions de travail de la conseillère et du conseiller RAC affectent sa disponibilité auprès de son équipe de spécialistes de contenu en raison de sa charge de travail d'où l'importance, encore une fois, d'avoir conçu ce matériel pédagogique pour pallier à ce problème de disponibilité dans l'accompagnement de la ou du spécialiste de contenu et répondre à son questionnement vis-à-vis le nouveau référentiel.

Les concepts de l'andragogie, de compétence et d'accompagnement ainsi que la conception d'un guide ont apporté les bases théoriques à notre recherche. Le concept de compétence a défini la pratique professionnelle de la ou du spécialiste de contenu dans une optique de savoir-agir tout en donnant un certain éclairage à son référentiel. Pour sa part, l'andragogie place la personne adulte comme étant autonome dans la reconnaissance de ses besoins de formation et du choix des moyens pour y répondre, ce qui s'apparente au paradigme de l'apprentissage. Enfin, le concept d'accompagnement a fait ressortir quelques conditions gagnantes lorsqu'il est question d'endosser le rôle de la personne qui accompagner, notamment au niveau de

la structure relationnelle "côte à côte" (LaBillois et St-Germain, 2014). Ces trois concepts ne sont pas étrangers au caractère mobilisateur d'une compétence qu'on retrouve dans la logique de la démarche de RAC. Au plan plus opérationnel, ils nous ont conduit à la conception d'un guide efficace, pertinent et utile pour soutenir la ou le spécialiste de contenu à accompagner la personne candidate à l'étape de la formation manquante en RAC au collégial.

Les résultats de notre recherche ont démontré que les personnes expertes répondantes que sont les spécialistes de contenu considèrent le guide comme un véritable apport parmi les ressources matérielles à sa disponibilité. Sa conception et sa validation ont permis aux personnes expertes répondantes de prendre conscience de l'importance d'améliorer sa pratique professionnelle. C'est particulièrement en étant à la recherche de repères pour s'approprier le rôle de personne accompagnatrice dans un contexte de formation manquante que le guide s'est avéré le plus profitable pour la ou le spécialiste de contenu.

À l'issue de notre essai, nous estimons qu'il y a des retombées pertinentes. Une expérimentation plus large avec un groupe de spécialistes de contenu ayant une expérience significative en accompagnement et en RAC serait pertinente afin d'apporter un éclairage différent aux conclusions que nous en avons tirées à ce jour, particulièrement au niveau des aspects plus théoriques. À plus forte raison, il n'existe actuellement aucun moyen d'évaluer l'efficacité et les retombées du travail de la ou du spécialiste de contenu auprès d'une personne candidate en RAC, tout comme il est difficile de connaître leurs perceptions quant à l'efficacité dans leurs tâches, notamment en contexte de formation manquante. Les résultats démontrent que le guide peut servir de matériel à utiliser par les conseillères et conseillers RAC pour accompagner le spécialiste de contenu. À cet égard, il s'avère que le contexte d'orientation du guide est passé d'un outil autodidacte à un outil complémentaire de formation.

Nous croyons également que cette recherche permet d'ouvrir une avenue pour adapter le guide avec une utilisation auprès de diverses clientèles et dans d'autres contextes d'application comme celui de l'entrevue de validation ou de l'évaluation. Chez certaines personnes expertes répondantes, la recherche a fait émerger le besoin de se munir d'autres outils d'accompagnement ayant été témoins des avantages de telles ressources.

L'analyse des résultats a permis la transférabilité des conclusions de notre recherche à d'autres contextes, notamment à la pratique professionnelle de la conseillère et du conseiller RAC, puisque ceux-ci ont un référentiel de compétences similaire à celui de la ou du spécialiste de contenu. À cet égard, le guide d'accompagnement s'avère un excellent moyen d'établir un climat favorisant la communication, la discussion et la réflexion entre la conseillère ou le conseiller RAC et la ou le spécialiste de contenu. Il est un outil qui permet l'utilisation d'un langage commun et partagé renforçant ainsi la collaboration entre ces deux intervenants. La réalité professionnelle des spécialistes de contenu fait en sorte qu'ils ont peu d'occasions professionnelles pour échanger et partager leur expertise avec leurs pairs. Par conséquent, l'offre d'utiliser un forum sur le web par l'intermédiaire du guide pourrait permettre à certains spécialistes de contenu de briser l'isolement que plusieurs peuvent ressentir dans leur pratique.

Nous croyons que d'autres chercheuses et chercheurs pourraient reprendre l'étude et explorer de nouvelles avenues, notamment pour rendre le guide plus interactif par l'intermédiaire d'un dispositif de formation à distance. En considérant qu'une version du guide se doit d'être accessible à un plus grand nombre, l'ensemble des 600 spécialistes de contenu des 48 collèges du réseau collégial public pourra avoir accès à ce matériel pédagogique complémentaire par l'intermédiaire de leur conseillère ou conseiller RAC.

Nous considérons que même si la grande majorité des informations de notre collecte de données est considérée valide, certaines informations semblent contradictoires, et ce, provenant parfois d'une même personne experte répondante. Par conséquent, nous avons retenu l'information qui nous paraissait la plus crédible. Nous avons remarqué deux situations dans lesquelles il s'est glissé un biais dans la compréhension de questions de notre questionnaire électronique. Une minorité des personnes expertes répondantes croyait devoir partager entre eux leurs réflexions pour en valider l'utilité, d'où les résultats en ce qui concerne l'inutilité du forum. La question portant sur l'utilité et la quantité de partage de réflexion avec les pairs dans un forum semblait mal interprétée par quelques personnes expertes répondantes. Nous considérons que cette situation n'influence pas nos résultats.

Cette recherche comporte une première limite en ce que le chercheur s'est restreint à une consultation d'ouvrages exclusivement francophones et majoritairement d'origine québécoise puisque le contexte est la RAC au collégial. En revanche, la vaste documentation nous apparaît de grande qualité et très à propos avec le contexte de notre recherche. La dernière limite est que cette recherche n'a comporté qu'une étape de validation du guide auprès d'un groupe de personnes expertes répondantes. Une expérimentation avec un autre groupe plus nombreux de spécialistes de contenu serait souhaitable, mais ne pouvait pas se réaliser dans le cadre de ce projet d'essai professionnel.

Somme toute, dans l'esprit de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue : apprendre tout au long de la vie (Gouvernement du Québec, 2002a), nous espérons que le fruit de notre travail contribuera à la découverte de nouvelles pistes de développement des services de RAC offerts par les collèges en concordance avec l'enjeu d'accroître la RAC par un accès à des moyens diversifiés d'obtenir une formation manquante au collégial (Gouvernement du Québec, 2005).

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Caron, R. (2015). *Employés de l'État : six jours de grève rotative d'ici Noël*. Québec : Journal de Québec. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.journaldequebec.com/2015/10/09/greves-rotatives-dans--le-secteur-public-des-le-26-octobre>>. Consulté le 18 novembre 2016.
- CERAC de Drummondville (2014). *Mini enquête concernant la réalité professionnelle du spécialiste de contenu et de la conseillère et du conseiller en RAC*. Document inédit.
- Charlier, E. et Biémar, S. (2012). *Accompagner Un agir professionnel*. Bruxelles : Édition de Boeck.
- Deslauriers, J. P (Dir.) (1998). *Les méthodes de la recherche qualitative*. Sillery : Presses de l'Université du Québec.
- Fédération des cégeps (11 mai 2015). *Les cégeps n'ont plus les ressources pour donner suite à la bureaucratie imposée par le gouvernement*. Montréal : Fédération des cégeps, Communiqués. Site téléaccessible à l'adresse <<http://www.fedecegeps.qc.ca/salle-de-presse/communiques/2015/05/les-cegeps-nont-plus-les-ressources-pour-donner-suite-a-la-bureaucratie-imposee-par-le-gouvernement/>>. Consulté le 17 novembre 2015.
- Fortin, M.-F. (2010). *Fondements et étapes du processus de recherche*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Gauthier, B. (Dir.). (2009). *Recherche sociale. De la problématique à la collecte de données* (5e éd.). Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec. (1re éd. 1982).
- Gouvernement du Québec (2014a). *La formation manquante au collégial dans le cadre d'une démarche de reconnaissance des acquis et des compétences*. Québec : Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie.
- Gouvernement du Québec (2014b). *Modèle de service : Réseau des centres d'expertise en reconnaissance des acquis et des compétences (CERAC) au collégial*. Québec : Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie.

- Gouvernement du Québec (2006). *Pour... suivre son régime. Document d'information sur les articles du régime pédagogique de formation générale des adultes*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Gouvernement du Québec (2005). *Reconnaissance des acquis et des compétences en formation professionnelle et technique. Cadre - général et technique*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Gouvernement du Québec (2002a). *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*. Québec : Ministère de l'Éducation. Site téléaccessible à l'adresse http://www.mels.gouv.qc.ca/REFORME/formation_con/Politique/Politique.pdf. Consulté le 30 octobre 2014.
- Gouvernement du Québec (2002b). *Élaboration des programmes d'études techniques. Cadre général – Cadre technique*, Gouvernement du Québec. Québec : Ministère de l'éducation du Québec.
- Groupe de travail CERAC (2015). *Cadre conceptuel lié à l'annexe C-14*. Document de travail.
- Groupe de travail CERAC (2014). *Le référentiel de compétence pour le ou la spécialiste de contenu en RAC*.
- Houle H. et Pratte M. (2007). *La fonction de conseiller pédagogique au collégial*. Rapport de recherche, regroupement des collèges PERFORMA.
- Karsenti, T. et Savoie-Zajc, L. (2011). *La recherche en éducation : étapes et approches* (3^e éd.). Saint-Laurent : Éditions du Renouveau Pédagogique. (1^{re} éd. 2000).
- Knowles, M. (1990) *L'apprenant adulte vers un nouvel art de la formation*. Paris : Les Éditions d'Organisation.
- LaBillois, D. et St Germain, M. (2014). *Accompagnement des enseignants du collégial dans un contexte d'innovation pédagogique*. Québec : PAREA 2012-004.
- Lafortune, L. (2008). *Un modèle d'accompagnement professionnel d'un changement pour un leadership novateur* : Les Presses de l'Université du Québec.
- Lafortune, L. (2006). *Accompagnement-recherche-formation d'un changement en éducation : un processus exigeant une démarche de pratique réflexive. Formation et pratiques d'enseignement en questions*. Trois-Rivières : Presse de l'Université du Québec, numéro 5, p. 187-202.

- Lafortune, L. et Deaudelin, C. (2001). *Accompagnement socioconstructiviste. Pour s'approprier une réforme en éducation*. Sainte-Foy : Les Presses de l'Université du Québec.
- Le Boterf, G. (2011a). *Apprendre à agir et interagir en professionnel compétent et responsable*. Éducation permanente, no 188/2011-3. Document téléaccessible à l'adresse http://www.education-permanente.fr/public/articles/articles.php?id_revue=1707&id_article=2076#resume2076. Consulté le 10 décembre 2015.
- Le Boterf, G. (2011b). *Qu'est-ce qu'un professionnel compétent? Comment développer son professionnalisme?* Québec : Pédagogie collégiale, 24(2), 27-31.
- Le Boterf, G. (2008). *Repenser la compétence. Pour dépasser les idées reçues : quinze propositions*. Collection Ressources humaines, Éditions d'Organisation Groupe d'Eyrolles.
- Le Boterf, G. (2002). *De quel concept de compétence avons-nous de besoin?* Dossier : Les compétences, de l'individuel au collectif, Soins cadre num. 41.
- Le Bouëdec, G., Du Crest, A., Pasquier, L. et Stahl, R. (2001). *L'accompagnement en éducation et formation. Un projet impossible?* France : L'Harmattan.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal : Guérin (3^e éd).
- Le Pôle de l'Est (1996). *Processus de planification d'un cours centré sur le développement d'une compétence*. (s.l.) : Délégation collégiale du comité mixte de Performa.
- Loiselle, J. (2001). *La recherche-développement en éducation : sa nature et ses caractéristiques*. In M. Anadon (Dir.) (2001). *Nouvelles dynamiques de recherche en éducation*. (p. X-Y). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Marchand, L. (1997). *L'apprentissage à vie. La pratique de l'éducation des adultes de l'andragogie*. Montréal : Chenelière/McGraw-Hill. Site téléaccessible à l'adresse <http://id.erudit.org/iderudit/031983ar>. Consulté le 10 novembre 2015.
- Martel, L. (2009). *Élaboration d'un guide d'accompagnement à la reconnaissance des acquis dans le cadre de la formation à l'enseignement collégial*. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.cdc.qc.ca/pdf/w027484-martel-accompagnement-reconnaissance-acquis-essai-ushebrooke-2009.pdf>. Consulté le 1^{er} février 2014.

- Martel, L. et Richard, A. (2005). La reconnaissance des acquis, une autre forme d'évaluation en enseignement supérieur, dans Leroux, J.L. (Dir.). *Évaluer les compétences au collégial et à l'université : un guide pratique*. Collection PERFORMA. Montréal : Association québécoise de pédagogie collégiale. p.649-682.
- Martin, N. (2012). *Conception d'un portfolio pour documenter le développement de l'élève au collégial*. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.cvm.qc.ca/cegep/publications/enseignants/Documents/essai_nathalie_martin_14juin.pdf>. Consulté le 19 janvier 2016.
- Paillé, P. (2007). *La méthodologie de recherche dans un contexte de recherche professionnalisante : douze devis méthodologiques exemplaires*. *Recherches qualitatives*, 27(2). Site téléaccessible à l'adresse <<http://www.recherche-qualitative.qc.ca/volume27%282%29.html>>. Consulté le 15 septembre 2014.
- Paul, M. (2004). *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*. France : Édition l'Harmattan.
- Paul, M. (2002). *L'accompagnement : une nébuleuse*. Education Permanente numéro 153/2002-4. Téléaccessible à l'adresse : <<http://emmenhelen.free.fr/accompagnement/153%20PAUL%5B1%5D.pdf>>. Consulté le 10 janvier 2016.
- Unesco (2012). *Lignes directrices de l'UNESCO pour la reconnaissance, la validation et l'accréditation des acquis de l'apprentissage non formel et informel*, L'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie.

ANNEXE A
RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES DES SPÉCIALISTES DE CONTENU

OBJECTIF	STANDARD
Énoncé de compétence Analyser la situation de travail de la ou du spécialiste de contenu	Contexte de réalisation <ul style="list-style-type: none"> • Avec le soutien de la conseillère ou du conseiller RAC; • Dans l'établissement collégial d'appartenance ou à l'extérieur; • À l'aide d'une information récente sur l'exercice de la fonction de travail; • En tenant compte des documents officiels, ministériels ou de toute autre instance, notamment des lois, de règlements, de normes et de codes en vigueur; • En appliquant/respectant les lois et les règlements officiels, ministériels et propres au cégep.
Éléments de compétences	Critères de performance
Caractériser la fonction de travail et ses conditions d'exercice	<ul style="list-style-type: none"> • Examen complet des caractéristiques générales de la fonction de travail et de ses conditions d'exercice; • Distinction juste des rôles et des responsabilités de chacun des membres du service de RAC; • Respect des rôles et des responsabilités assignés; • Repérage juste des enjeux de la RAC au Québec.
Examiner la réglementation relative à l'exercice de la fonction de travail	<ul style="list-style-type: none"> • Examen correct des lois et des règlements régissant la fonction de travail; • Reconnaissance juste des conséquences de manquements à une loi ou un règlement.
Examiner les tâches et les opérations liées à sa fonction de travail.	<ul style="list-style-type: none"> • Examen convenable des opérations et de ses conditions de réalisations; • Mise en relation des tâches requises lors des opérations de validation, d'évaluation et de formation; • Mise en relation de l'approche par compétence, les théories actuelles d'apprentissage et la RAC; • Repérage juste des avantages et défis de l'utilisation des TIC.

OBJECTIF	STANDARD
Énoncé de compétence	Contexte de réalisation
<p>Évaluer le degré d'acquisition des apprentissages expérientiels de la candidate ou du candidat inscrit dans un processus de RAC</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dans un contexte d'une démarche de RAC tel que proposé par le MESRS; lors des étapes de l'entrevue de validation, d'évaluation et à la suite d'une prestation de formation manquante; • En s'appuyant sur la réglementation pertinente et les documents de référence appropriés, notamment le programme de formation collégial, les politiques institutionnelles du collège, de l'instrumentation de RAC; • À partir d'une logique de mobilisation; • À partir des outils de communication disponibles; • Dans l'établissement collégial d'appartenance ou à l'extérieur.
Éléments de compétences	Critères de performance
<p>Porter un jugement sur la présomption du degré d'acquisition des compétences</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilisation adéquate des outils de validation (fiches description, CV du candidat); • Adaptation de l'entretien au profil du candidat; • Repérage général des forces et des faiblesses du candidat; • Inscription de commentaires détaillés et objectifs au dossier de la candidate ou du candidat; • Détermination de la condition de reconnaissance appropriée pour les compétences accordées dans une démarche de RAC; • Proposition de solutions réalistes de formation autodidacte à la candidate ou au candidat pour les compétences refusées dans le cheminement de RAC; • Transmission complète de l'information recueillie au CP RAC.

<p>Évaluer la mobilisation des compétences de la candidate ou du candidat</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilisation adéquate des fiches d'évaluation; • Explication claire à la candidate ou au candidat des conditions de reconnaissances retenues; • Clarification des critères de performance attendus; • Démonstration d'attitudes positives et adaptées à la situation d'évaluation envers la candidate ou le candidat afin de faciliter la démonstration d'acquisition des compétences; • Planification de l'acquisition des compétences de la candidate ou du candidat selon un ordre croissant de complexité en se souciant de l'intégration ou l'inclusion de certaines compétences; • Planification adéquate des activités d'évaluation en fonction de la candidate ou du candidat; • Propositions variées de mode d'évaluation; • Proposition de quelques modes d'acquisition lors de la prestation de formation manquante; • Préparation appropriée et complète du matériel nécessaire à la tenue de l'activité; • Utilisation d'outils d'évaluation appropriés; • Collecte de l'ensemble des données nécessaires; • Inscription de commentaires détaillés et objectifs au dossier de la candidate ou du candidat qui justifient le résultat obtenu; • Production d'un bilan des acquis détaillé et personnalisé.
<p>Appliquer les principes de mesures et d'évaluations</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Adoption constante des valeurs de justice, d'équité et d'égalité; • Vérification rigoureuse de l'exactitude de l'information recueillie; • Interprétation juste des résultats en respectant les critères sur tous les éléments essentiels; • Choix approprié du mode d'acquisition lors de la prestation de formation manquante; • Utilisation judicieuse des TIC lors de l'évaluation des compétences à distance.

<p>Collaborer à la conception de matériel d'évaluation (contenu : situations d'évaluation)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Respect de l'approche harmonisée • Respect des critères de validité, fiabilité et de faisabilité lors de la conception d'outils d'évaluation; • Adéquation entre l'outil de mesure et les critères d'évaluation; • Rédaction claire et précise des composantes de l'outil; • Validation des outils de mesure; • Collaboration efficace avec les divers intervenants; • Conception ou adaptation d'outils en exploitant les TIC.
<p>Communiquer les résultats attendus et les rétroactions au regard de l'acquisition des compétences</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Formulation d'une rétroaction constructive à la candidate ou au candidat à la suite d'une évaluation; • Communication transparente et selon des délais appropriés; • Utilisation de moyens de communication appropriés selon la réalité de la candidate ou du candidat en concordance avec les critères d'évaluation.

OBJECTIF	STANDARD
Énoncé de compétence	Contexte de réalisation
Accompagner les candidates et candidats dans le processus de validation, d'évaluation et de formation manquante	<ul style="list-style-type: none"> • Avec le soutien de la conseillère ou du conseiller RAC; • Dans l'établissement collégial d'appartenance ou à l'extérieur; • Selon les particularités de la démarche de RAC auprès de la candidate ou du candidat; • Dans un contexte individuel ou de groupe; • Dans un contexte de changements ou de résolution de problèmes; • En utilisant les TIC appropriées au besoin; • Au regard d'un programme de formation collégial; • En s'appuyant sur la réglementation pertinente et les documents de référence appropriés.
Éléments de compétences	Critères de performance
Analyser le portrait des situations nécessitant un accompagnement	<ul style="list-style-type: none"> • Recension des informations pertinentes; • Établissement de liens entre les apprentissages déjà acquis et ceux à obtenir; • Identification juste des attentes et des objectifs à atteindre; • Identification des limites et des capacités d'apprentissage du candidat; • Reconnaissance des habiletés et des attitudes de la personne accompagnée; • Rédaction d'un mandat précis; • Adoption mutuelle du besoin d'accompagnement.
Soutenir la candidate ou le candidat pour faciliter la mobilisation de ses compétences	<ul style="list-style-type: none"> • Repérage des éléments de résistance au changement; • Choix et application d'une structure d'accompagnement approprié selon la situation; • Établissement des règles de fonctionnement de l'accompagnement; • Utilisation de moyens appropriés selon la structure d'accompagnement (en questionnant, recadrant, clarifiant, nuanciant, reformulant, résumant, synthétisant, donnant de la rétroaction, réalisant des activités de soutien, etc.); • Démonstration d'attitudes favorisant la relation d'accompagnement (établissement d'une relation de confiance, gestion efficace et suivi constant, partage de son opinion et de

son expertise, etc.);

- Animation adéquate de situations de communication et de collaboration;
- Utilisation judicieuse de multimédias variés pour la communication avec les divers intervenants en RAC;
- Utilisation efficace d'outils et de moyens de présentation visuelle pertinents visant à mettre en valeur les applications pédagogiques.

OBJECTIF	STANDARD
Énoncé de compétence	Contexte de réalisation
S'engager dans sa pratique professionnelle	<ul style="list-style-type: none"> • À partir de conflits éthiques; • En s'appuyant sur la réglementation pertinente et les documents de référence appropriés, dont le Cadre général et technique et les politiques d'évaluation des apprentissages locales; • En relation avec les intervenants du service de RAC de son cégep, les candidats, la communauté.
Éléments de compétences	Critères de performance
Actualiser son expertise comme expert disciplinaire et du processus de RAC	<ul style="list-style-type: none"> • Réflexion critique dans une perspective d'amélioration continue de sa pratique professionnelle; • Recours à divers moyens de mise à jour de ses connaissances disciplinaires et en lien avec la RAC; • Échange constructif avec ses pairs du programme de RAC et la conseillère ou le conseiller RAC sur sa pratique professionnelle.
Agir de façon professionnelle et éthique	<ul style="list-style-type: none"> • Choix et respect de valeurs qui apparaissent prioritaires dans ses relations avec autrui; • Respect constant des opinions, des croyances et des caractéristiques individuelles des candidats et des spécialistes de contenu; • Respect constant de la confidentialité des actions professionnelles; • Discussion constructive avec les membres de son service de RAC sur des cas pouvant causer préjudice; • Respect des décisions administratives de son établissement collégial; • Expression de ses opinions avec discernement.

ANNEXE B

QUESTIONNAIRE DE VALIDATION POUR LA FORME ET LE CONTENU

GUIDE POUR ACCOMPAGNER LA OU LE SPÉCIALISTE DE CONTENU DANS UN CONTEXTE DE FORMATION MANQUANTE AU COLLÉGIAL



STRUCTURE D'ACCOMPAGNEMENT HORIZONTALE

Guide pour accompagner la ou le spécialiste de contenu dans un contexte de formation manquante au collégial

Questionnaire de validation pour la forme et le contenu

INSTRUCTIONS

Le présent questionnaire est composé de neuf (9) sections.

La première section concerne votre profil. Vous devez compléter celle-ci avant de commencer votre appréciation afin d'en dégager vos connaissances actuelles.

Les huit (8) autres sections font référence à votre appréciation. Chacune de celles-ci correspond à une partie bien identifiée du guide. Nous vous suggérons de prendre connaissance de l'ensemble du questionnaire avant de débiter la lecture du guide.

Par la suite, nous vous proposons de répondre aux questions, une section à la fois, en vous référant aux pages du guide identifiées dans la directive au début des sections.

DIRECTIVES D'UTILISATION

Ce sondage est conçu pour être complété en plusieurs étapes. Cependant, il est important de toujours vous servir du même ordinateur.

Vous pouvez naviguer d'une section à l'autre en utilisant les boutons **SUIVANT** et **PRÉCÉDANT**, situés en bas de chacune des pages. Le bouton **SUIVANT** d'une section vous permet d'enregistrer vos réponses pour cette même section.

Pour quitter le sondage sans le terminer, vous n'avez qu'à cliquer sur le bouton **QUITTER LE SONDRAGE**, situé en haut à droite. N'oubliez pas d'enregistrer vos données avant de quitter le sondage.

Pour réouvrir le sondage, vous n'avez qu'à utiliser à nouveau le lien web. SurveyMonkey vous ramènera à l'endroit où vous étiez après le dernier enregistrement.

Avant de cliquer sur le bouton **TERMINER**, situé à la fin du sondage, assurez-vous d'avoir répondu à toutes les questions.

DATE LIMITE DE REMISE

Il est important de remettre ce sondage au plus tard le 2 novembre 2015, à 16 heures. Un grand merci pour votre précieuse disponibilité.

SECTION 1

Profil du répondant

1. Combien d'année(s) d'expérience possédez-vous en tant que SC?

- ☐ Moins d'un an
- ☐ Entre 1 et 2 ans
- ☐ Entre 2 et 3 ans
- ☐ Entre 3 et 4 ans
- ☐ 5 ans et plus

2. Depuis le début de votre pratique, à combien estimez-vous le nombre de personnes candidates auxquelles vous avez offert une formation manquante suite à une évaluation?

- ☐ Entre 0 et 5
- ☐ Entre 6 et 10
- ☐ Entre 11 et 20
- ☐ Entre 21 et 30
- ☐ 30 et plus

3. Comment évaluez-vous vos connaissances de la démarche de RAC dans son ensemble?

- ☐ Très bonnes
- ☐ Bonnes
- ☐ Moyennes
- ☐ Faibles

4. Comment évaluez-vous vos connaissances par rapport au concept d'accompagnement?

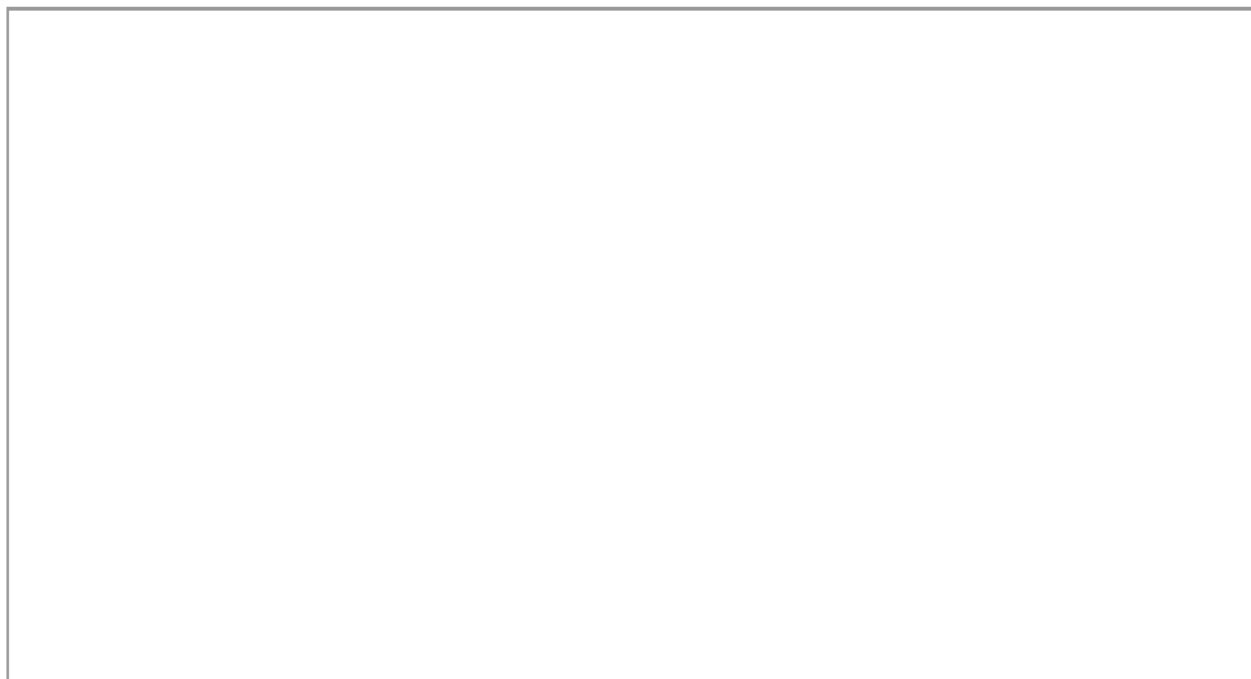
- ☐ Très bonnes
- ☐ Bonnes
- ☐ Moyennes
- ☐ Faibles

5. Comment évaluez-vous vos connaissances en lien avec l'étape de la formation manquante suite à l'évaluation de la compétence?

- ☐ Très bonnes
- ☐ Bonnes
- ☐ Moyennes
- ☐ Faibles

6. Mes interrogations au sujet de l'étape de la formation manquante en RAC sont les suivantes:

7. Mes interrogations au sujet du concept d'accompagnement sont les suivantes:

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the user to write their questions or reflections regarding the concept of accompaniment.



STRUCTURE D'ACCOMPAGNEMENT HORIZONTALE

Guide pour accompagner le spécialiste de contenu dans un contexte de formation manquante au collégial

Questionnaire de validation pour la forme et le contenu

SECTION 2

Appréciation du contenu présenté dans le *MOT DE L'AUTEUR* (pages 8 à 12).

8. Comment appréciez-vous l'utilité des informations dans cette section?

Je juge l'information:

- ☐ Utile
- ☐ Plus ou moins utile
- ☐ Inutile

Expliquez:

9. Quelles informations vous semblent les plus inutiles?

10. Comment appréciez-vous la clarté des informations dans cette section?

Je juge les informations:

- ☐ Claires
- ☐ Plus ou moins claires
- ☐ Confuses

Expliquez:

11. Comment appréciez-vous la quantité des informations dans le mot de l'auteur?

Je juge les informations:

- ☐ Suffisantes
- ☐ Plus ou moins suffisantes
- ☐ Insuffisantes

Epliquez:



STRUCTURE D'ACCOMPAGNEMENT HORIZONTALE

Guide pour accompagner le spécialiste de contenu dans un contexte de formation manquante au collégial

Questionnaire de validation pour la forme et le contenu

SECTION 3

Appréciation du contenu présenté dans le chapitre *INTRODUCTION* et le chapitre 1 *UNE RÉFLEXION SUR SA PRATIQUE BASÉE SUR UN RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES* (pages 13 à 20).

12. Comment appréciez-vous l'utilité de partage de réflexions avec des pairs dans un forum?

Je juge les informations:

- ☐ Utiles
- ☐ Plus ou moins utiles
- ☐ Inutiles

Expliquez:

13. Comment appréciez-vous la quantité de partage de réflexions avec des pairs dans un forum?

Je juge qu'il y a:

- ☐ Trop d'exercices
- ☐ Suffisamment d'exercices
- ☐ Pas assez d'exercices

Expliquez:

14. Quelles informations vous semblent les plus inutiles?

15. Comment appréciez-vous la clarté des informations dans ces chapitres?

Je juge les informations:

- ☐ Claires
- ☐ Plus ou moins claires
- ☐ Confuses

Expliquez:

16. Comment appréciez-vous la quantité des informations dans ces chapitres?

Je juge les informations:

- ☐ Suffisantes
- ☐ Plus ou moins suffisantes
- ☐ Insuffisantes

Expliquez:

17. Comment appréciez-vous l'exercice d'autoévaluation (fiches descriptives) construit à partir du référentiel de compétences du SC?

Je juge l'exercice:

- ☐ Utile
- ☐ Plus ou moins utile
- ☐ Inutile
- ☐ Je ne peux répondre

Expliquez:

18. Comment appréciez-vous le nombre de figures dans ces sections?

Je juge les figures en nombre:

- ☐ Suffisant
- ☐ Plus ou moins suffisant
- ☐ Insuffisant
- ☐ Autre (veuillez préciser)

19. Y a-t-il une partie de la section qui semble prendre trop de place par rapport à son importance?

☐ Non

☐ Oui

Si oui, Laquelle et expliquez

20. En contrepartie, y a-t-il une partie de la section qui pourrait prendre plus de place?

☐ Non

☐ Oui

Si oui, Laquelle et expliquez

21. Commentaires pour l'amélioration de cette section:





STRUCTURE D'ACCOMPAGNEMENT HORIZONTALE

Guide pour accompagner le spécialiste de contenu dans un contexte de formation manquante au collégial

Questionnaire de validation pour la forme et le contenu

SECTION 4

Appréciation du contenu présenté dans le chapitre 2 *ACTUALISER SON RÔLE DE SPÉCIALISTE DE CONTENU EN RAC* (Pages 21 à 35).

22. Comment appréciez-vous l'utilité des informations dans ce chapitre?

Je juge les informations:

- ☐ Utiles
- ☐ Plus ou moins utiles
- ☐ Inutiles

Expliquez:

23. Quelles informations vous semblent les plus inutiles? Expliquez:

24. Comment appréciez-vous la clarté des informations dans ce chapitre?

Je juge les informations:

- ☐ Claires
- ☐ Plus ou moins claires
- ☐ Confuses

Expliquez:

25. Comment appréciez-vous la quantité des informations dans ce chapitre?

Je juge les informations:

- ☐ Suffisantes
- ☐ Plus ou moins suffisantes
- ☐ Insuffisantes

Expliquez:

26. Comment appréciez-vous le nombre de figures, de tableaux ou de schémas dans ce chapitre?

Je juge les figures, les tableaux ou les schémas en nombre:

- ☐ Suffisant
- ☐ Plus ou moins suffisant
- ☐ Insuffisant
- ☐ Autre (veuillez préciser)

27. Comment appréciez-vous l'utilité des figures, des tableaux ou des schémas dans ce chapitre?

Je juge les figures, les tableaux ou les schémas:

- ☐ Utiles
- ☐ Plus ou moins utiles
- ☐ Inutiles

Expliquez:

28. Y a-t-il une partie dans cette section qui semble prendre trop de place par rapport à son importance?

- ☐ Non
- ☐ Oui

Si oui, laquelle et expliquez:

29. En contrepartie, y a-t-il une partie de cette section qui pourrait prendre plus de place?

☐ Non

☐ Oui

Si oui, laquelle et expliquez:

30. Commentaires pour l'amélioration de cette section:



STRUCTURE D'ACCOMPAGNEMENT HORIZONTALE

Guide pour accompagner le spécialiste de contenu dans un contexte de formation manquante au collégial

Questionnaire de validation pour la forme et le contenu

SECTION 5

Appréciation du contenu présenté dans le chapitre 3 *SOUTENIR LA PERSONNE CANDIDATE POUR FACILITER LA MOBILISATION DES COMPÉTENCES* (pages 36 à 65).

31. Comment appréciez-vous l'utilité des informations dans ce chapitre?

Je juge les informations:

- ☐ Utiles
- ☐ Plus ou moins utiles
- ☐ Inutiles

Expliquez:

32. Quelles informations vous semblent les plus inutiles?

33. Comment appréciez-vous la clarté des informations dans ce chapitre?

Je juge les informations:

- ☐ Claires
- ☐ Plus ou moins claires
- ☐ Confuses

Expliquez:

34. Comment appréciez-vous la quantité des informations dans ce chapitre?

Je juge les informations:

- ☐ Suffisantes
- ☐ Plus ou moins suffisantes
- ☐ Insuffisantes

Expliquez:

35. Comment appréciez-vous le nombre de figures, de tableaux ou de schémas dans ce chapitre?

Je juge les figures, les tableaux ou les schémas en nombre:

- ☐ Suffisant
- ☐ Plus ou moins suffisant
- ☐ Insuffisant

Expliquez:

36. Comment appréciez-vous l'utilité des figures, des tableaux ou des schémas dans ce chapitre?

Je juge les figures, les tableaux ou les schémas:

- ☐ Utiles
- ☐ Plus ou moins utiles
- ☐ Inutiles
- ☐ Expliquez:

37. Y a-t-il une partie de la section qui semble prendre trop de place par rapport à son importance?

☐ Non

☐ Oui

Si oui, Laquelle et expliquez

38. En contrepartie, y a-t-il une partie de la section qui pourrait prendre plus de place?

☐ Non

☐ Oui

Si oui, Laquelle et expliquez

39. Commentaires pour l'amélioration de ce chapitre:



STRUCTURE D'ACCOMPAGNEMENT HORIZONTALE

Guide pour accompagner le spécialiste de contenu dans un contexte de formation manquante au collégial

Questionnaire de validation pour la forme et le contenu

SECTION 6

Appréciation du contenu présenté dans la *CONCLUSION* (pages 66 et 67).

40. Comment appréciez-vous l'utilité des informations dans cette section?

Je juge les informations:

- ☐ Utiles
- ☐ Plus ou moins utiles
- ☐ Inutiles

Expliquez:

41. Quelles informations vous semblent les plus inutiles?

42. Comment appréciez-vous la clarté des informations dans ce chapitre?

Je juge les informations:

- ☐ Claires
- ☐ Plus ou moins claires
- ☐ Confuses

Expliquez:

43. Comment appréciez-vous la quantité des informations dans cette section?

Je juge les informations:

- ☐ Suffisantes
- ☐ Plus ou moins suffisantes
- ☐ Insuffisantes

Expliquez

44. Comment appréciez-vous le nombre de figures dans cette section?

Je juge le nombre:

- ☐ Suffisant
- ☐ Plus ou moins suffisant
- ☐ Insuffisant
- ☐ Autre (veuillez préciser)

45. Comment appréciez-vous l'utilité de la figure dans cette section?

Je juge la figure:

- ☐ Utile
- ☐ Plus ou moins utile
- ☐ Inutile

Expliquez:

46. Commentaires pour l'amélioration de cette section:



STRUCTURE D'ACCOMPAGNEMENT HORIZONTALE

Guide pour accompagner le spécialiste de contenu dans un contexte de formation manquante au collégial

Questionnaire de validation pour la forme et le contenu

SECTION 7

Appréciation des *ANNEXES* (pages 71 à 82).

47. Est-ce que les annexes du guide présentent des informations qui sont nécessaires, c'est-à-dire indispensables pour vos apprentissages?

- ☐ Aucune
- ☐ Oui

Si oui, lesquelles et expliquez:

48. Partagez vos commentaires concernant les annexes nécessaires, c'est-à-dire indispensables:

49. Est-ce que les annexes du guide présentent des informations pertinentes mais non indispensables pour vos apprentissages?

☐ Aucune

☐ Oui

Si oui, lesquelles et expliquez:

50. Partagez vos commentaires concernant les annexes pertinentes mais non indispensables:

51. Est-ce que certaines annexes devraient être à l'intérieur des chapitres?

☐ Non

☐ Oui

Si oui, expliquez:



STRUCTURE D'ACCOMPAGNEMENT HORIZONTALE

Guide pour accompagner le spécialiste de contenu dans un contexte de formation manquante au collégial

Questionnaire de validation pour la forme et le contenu

SECTION 8

Appréciation de la structure générale du *GUIDE D'ACCOMPAGNEMENT*.

52. À l'aide de la table des matières du guide, comment appréciez-vous le découpage du contenu?

Je juge que le découpage est:

- ☐ Logique
- ☐ Plus ou moins logique
- ☐ Non logique
- ☐ Autre (veuillez préciser)

53. Dans son ensemble, comment appréciez-vous le développement des idées présentées?

Je juge le développement des idées:

- ☐ Toujours logique
- ☐ Souvent logique
- ☐ Parfois logique
- ☐ Peu logique

Expliquez

54. D'après vous, manque-t-il une partie ou une section au guide?

Je juge que:

- ☐ Le guide est complet
- ☐ Des informations sont manquantes

Expliquez:

55. Est-ce que le guide suscite votre intérêt pour l'adoption d'une stratégie pédagogique axée sur un accompagnement horizontal?

☐ Non

☐ Oui

Expliquez votre réponse:

56. Aimeriez-vous avoir une bibliographie thématique annotée à la fin du guide?

☐ Non

☐ Oui

Expliquez votre réponse:

57. Comment appréciez-vous le fait de pouvoir écrire vos réponses directement à l'écran lors des exercices de réflexion ? Expliquez:

58. Comment appréciez-vous le nombre d'exercices de partage de réflexions avec vos pairs dans un forum?

Je juge qu'il y a:

- ☐ Trop d'exercices
- ☐ Suffisamment d'exercices
- ☐ Pas assez d'exercices

Expliquez:

59. Comment considérez-vous les notes en bas de page (quantité, utilité, clarté, etc.)?

Expliquez:

60. Percevez-vous un lien logique entre la structure du guide et l'application de son contenu, c'est-à-dire que le guide lui-même joue bien le rôle d'accompagnateur?

Expliquez:



STRUCTURE D'ACCOMPAGNEMENT HORIZONTALE

Guide pour accompagner le spécialiste de contenu dans un contexte de formation manquante au collégial

Questionnaire de validation pour la forme et le contenu

SECTION 9

Appréciation selon votre expérience.

61. Si le cas se présentait, recommanderiez-vous le guide à un ou une spécialiste de contenu qui commence sa pratique professionnelle (moins de deux ans d'expérience)?

Plusieurs choix de réponses possibles.

- ☐ Oui, entièrement.
- ☐ Oui, en partie, en considérant mes commentaires concernant la section *MOT DE L'AUTEUR*
- ☐ Oui, en partie, en considérant mes commentaires concernant la section *INTRODUCTION* et le chapitre 1 *UNE RÉFLEXION SUR SA PRATIQUE BASÉE SUR UN RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES*
- ☐ Oui, en partie, en considérant mes commentaires concernant le chapitre 2 *ACTUALISER SON RÔLE DE SPÉCIALISTE DE CONTENU EN RAC*
- ☐ Oui, en partie, en considérant mes commentaires concernant le chapitre 3 *SOUTENIR LA PERSONNE CANDIDATE POUR FACILITER LA MOBILISATION DES COMPÉTENCES*
- ☐ Oui, en partie, considérant mes commentaires concernant la section *CONCLUSION*
- ☐ Oui, en partie, considérant mes commentaires concernant la section *ANNEXES*
- ☐ Oui, en partie, considérant mes commentaires concernant la section *LA STRUCTURE GUIDE D'ACCOMPAGNEMENT*
- ☐ Oui, en partie, considérant mes autres commentaires

Expliquez:

62. Si le cas se présentait, recommanderiez-vous le guide à un ou une spécialiste de contenu qui a quelques années d'expérience (plus de deux ans) dans sa pratique professionnelle?

Plusieurs choix de réponses possibles.

- ☐ Oui, entièrement.
- ☐ Oui, en partie, en considérant mes commentaires concernant la section *MOT DE L'AUTEUR*
- ☐ Oui, en partie, en considérant mes commentaires concernant la section *INTRODUCTION* et le chapitre 1 *UNE RÉFLEXION SUR SA PRATIQUE BASÉE SUR UN RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES*
- ☐ Oui, en partie, en considérant mes commentaires concernant le chapitre 2 *ACTUALISER SON RÔLE DE SPÉCIALISTE DE CONTENU EN RAC*
- ☐ Oui, en partie, en considérant mes commentaires concernant le chapitre 3 *SOUTENIR LA PERSONNE CANDIDATE POUR FACILITER LA MOBILISATION DES COMPÉTENCES*
- ☐ Oui, en partie, considérant mes commentaires concernant la section *CONCLUSION*
- ☐ Oui, en partie, considérant mes commentaires concernant la section *ANNEXES*
- ☐ Oui, en partie, considérant mes commentaires concernant la section *LA STRUCTURE GUIDE D'ACCOMPAGNEMENT*
- ☐ Oui, en partie, considérant mes autres commentaires

Expliquez:

ANNEXE C

QUESTIONNAIRE - GROUPE D'ENTRETIEN

GUIDE D'ENTREVUE – GROUPE D'ENTRETIEN

GUIDE D'ACCOMPAGNEMENT

Objectif

Un outil complémentaire à un processus déjà existant ou en développement par exemple une formation en ligne pour la ou le spécialiste de contenu construit à partir du référentiel de compétence de la ou du spécialiste de contenu.

Profil du répondant

Quel type de formation avez-vous eu à ce jour pour répondre à vos tâches de spécialiste de contenu?

Section : Mot de l'auteur

1. Comment appréciez-vous la division de cette section concernant les idées exprimées pour en faciliter la lecture? (p. 8-12)

Introduction et Chapitre 1

Une réflexion sur sa pratique basée sur un référentiel de compétences

2. Quelles informations ou de quelle façon les informations pourraient être plus claires? (p. 17-19)

Chapitre 2

Actualiser son rôle de spécialiste de contenu en RAC

3. Comment qualifiez-vous le lien que le guide essaie d'établir entre les catégories de formation manquante et l'accompagnement? (p. 34)
4. Comment appréciez-vous le contenu et la mise en page du tableau 1? (p. 31)
5. Que pensez-vous de l'utilité de la figure 5? (p. 35)

Chapitre 3

Soutenir la personne candidate pour faciliter la mobilisation des compétences

6. Comment appréciez-vous la division de contenu de ce chapitre?
7. Quel est le lien entre la structure d'accompagnement et les exemples qu'on retrouve dans le guide? (Annexe C)
8. Quels seraient les rappels concernant des méthodes, types ou théories d'apprentissage, et cela même au risque d'alourdir un guide de 82 pages?

Conclusion

9. Quels seraient les éléments utiles d'ajouter en conclusion?

Annexes

10. Quelle est l'utilité de chacune des annexes? Sont-elles à la bonne place dans le guide? (p. 71 à 82)
11. Dans les annexes, quelle est l'information indispensable et celle qui est pertinente mais non indispensable dans le guide?
12. De quelle façon le guide peut-il aider la conseillère ou le conseiller RAC dans son soutien auprès du SC?

Structure générale du guide d'accompagnement

13. Comment appréciez-vous les titres?
14. Comment appréciez-vous les exercices de partage avec vos pairs? Aimerez-vous davantage d'autres moyens? Est-ce utile de partager?
15. Dans un continuum de formation auprès du SC, à quel moment croyez-vous que ce guide peut être utilisé?
16. Que pensez-vous de la quantité de 82 pages du guide dans un contexte d'outil de formation complémentaire?
17. Considérant que le guide est un outil complémentaire, comment qualifiez-vous son contenu actuel?

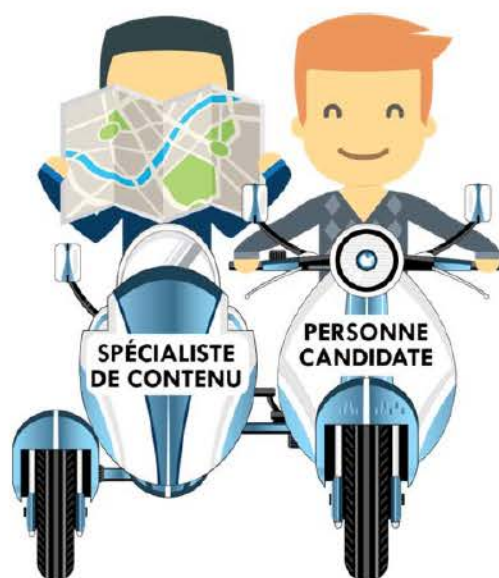
ANNEXE D

INFORMATIONS ET FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

GUIDE POUR ACCOMPAGNER LA OU LE SPÉCIALISTE DE CONTENU DANS UN CONTEXTE DE FORMATION MANQUANTE AU COLLÉGIAL

QUESTIONNAIRE DE VALIDATION POUR LA FORME ET LE CONTENU

Informations et formulaire de consentement



STRUCTURE D'ACCOMPAGNEMENT HORIZONTALE

Tiré et adapté de : iStockphoto et shutterstock

Titre du projet :

Conception d'un guide pour accompagner la ou le spécialiste de contenu en RAC
dans un contexte de formation manquante au collégial

Chercheur principal :

Michel Cloutier

1. Introduction

Dans le cadre d'une étude de maîtrise en enseignement au collégial de l'Université de Sherbrooke, nous conduisons un projet d'essai supervisé par une direction d'essai agréée qui atteste, au bas de ce formulaire de consentement, toutes les informations fournies. Donc, ce formulaire a pour but d'informer et de demander la participation de spécialistes de contenu en RAC au collégial à ce projet de recherche. Nous retrouvons dans le formulaire, le contexte du projet, la nature de la participation, les bénéfices, les risques et les inconvénients, la vie privée, la confidentialité et le droit de retrait. Il est important de bien lire et de comprendre chacun des éléments. À titre de chercheur principal, nous demeurons disponible pour répondre à toutes les questions.

2. Description du projet

- Contexte du projet

Depuis quelques années, la reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) à l'ordre collégial est en plein essor. La démarche comporte quelques étapes importantes, notamment une offre d'activité d'apprentissage qu'on nomme la formation manquante. Pour offrir ce service, les collèges doivent recruter des spécialistes de contenu (SC). Bien qu'ils soient tous des experts dans leur domaine disciplinaire, une majorité d'entre eux ont peu de formation qualifiante en accompagnement. Les conditions de travail du SC et sa disponibilité restreinte influencent indéniablement l'offre d'activité de formation et de perfectionnement à son égard. À l'heure actuelle, il existe peu de moyens concrets sous forme de formation ou de documentation permettant de soutenir de façon efficace le SC dans ses tâches liées à la démarche de RAC, et plus précisément, à l'étape de la formation manquante (FM).

- Question générale de recherche :

Comment résoudre le manque d'outils pour accompagner le SC à l'étape de la FM ?

- Méthodologie

Le premier instrument de collecte de données pour la validation du guide sera un questionnaire administré par voie électronique. Ce questionnaire sera utilisé comme instrument initial de collecte de données pour obtenir les premiers commentaires concernant le guide d'accompagnement.

Le deuxième instrument de collecte de données est le groupe d'entretien afin de recueillir d'autres informations et clarifier celles obtenues par le questionnaire. La rencontre aura lieu par visioconférence, soit par Via ou Skype, et sera enregistrée pour mieux analyser les données recueillies. Le groupe sera composé de trois spécialistes de contenu participant à l'échantillon. Ce deuxième instrument de collecte permet de nuancer les résultats obtenus par le questionnaire pour plus de profondeur. Celui-ci sera composé d'entrevues semi-dirigées avec canevas d'entrevue.

La collecte d'informations aura lieu du **18 octobre au 2 novembre pour le questionnaire de validation** et dans la **semaine du 16 novembre pour le groupe d'entretien**.

3. Nature de la participation

Les personnes participantes seront des spécialistes de contenu (SC) qui sont des volontaires crédibles, enseignants et non enseignants issus de diverses disciplines dont l'expérience en RAC variera de un à cinq ans, dont l'expérience démontre une capacité de réflexion et de communication pour participer à la recherche.

L'échantillon par choix raisonné sera composé de six (6) à dix (10) personnes participantes provenant de quelques collèges. Dans un premier temps, elles pourront commenter les informations présentées dans le guide ainsi que sa structure et ensuite proposer des pistes d'amélioration.

Nous estimons que la validation du guide devra prendre environ quatre (4) heures incluant le temps de lire et de répondre au questionnaire de validation. Le questionnaire sera distribué par voie électronique. Suite au traitement des données de validation, certaines personnes répondantes pourraient volontairement participer à un groupe d'entretien d'une durée approximative de 60 minutes.

4. Bénéfices, risques et inconvénients

- Les bénéfices potentiels de la recherche

Il existe un certain nombre de recherches concernant l'accompagnement, mais aucune qui met en relation le spécialiste de contenu avec le développement de sa pratique professionnelle. Cet essai a permis d'offrir un moyen complémentaire de formation pour tenter de pallier un manque de documentation et permettre notamment au conseiller RAC de soutenir le SC. Les résultats du projet d'essai seront repris dans les actions des CERAC et du Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Science (MEESS), puisque la recherche fait notamment partie d'un de leurs mandats. Nous croyons que ce projet d'essai devrait trouver écho auprès de plusieurs personnes intervenantes en RAC à l'ordre collégial. De plus, nous sommes d'avis que d'autres chercheuses et chercheurs pourraient reprendre l'étude et explorer d'autres avenues notamment pour rendre le guide plus accessible et complémentaire à un dispositif par l'intermédiaire d'un dispositif de formation à distance ou en ligne.

- Avantages à participer

En remerciement de cette contribution, les personnes participantes recevront l'essai et la version définitive du guide en format papier couleur de même qu'un accès à la version électronique du guide, et ce, avant sa diffusion officielle au réseau collégial. Aussi, nous croyons que le fait de répondre au questionnaire permettra aux personnes participantes d'utiliser leurs habiletés métacognitives. Cette pratique réflexive est un enrichissement autant pour leur vie professionnelle et personnelle.

5. Les risques prévisibles encourus par les personnes participantes

Ce projet d'innovation se situe sous le seuil de risque minimal puisque la probabilité et l'importance des éventuels inconvénients ou risques sont comparables à ceux de la vie quotidienne des personnes participantes. (Fortin, 2010)

6. Vie privée et confidentialité

L'autonomie de chercheur permet d'assurer la confidentialité et la non-divulcation d'informations. Toutes les informations obtenues resteront anonymes dans leur présentation et seront entreposées de manière sécuritaire, c'est-à-dire dans un espace sécurisé et réservé au chercheur relevant du service informatique au Cégep de Drummondville. Son accès sera protégé par un mot de passe connu uniquement par le chercheur. Pour tout autre document sur support papier ou audio, leur accès sera contrôlé par un classeur verrouillé situé dans un bureau de recherche. Pour l'ensemble des données brutes, seul le chercheur y aura accès. À l'hiver 2016, il y aura diffusion de l'analyse des données non nominatives à l'ordre collégial et au Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MEESR). Un des risques serait que les opinions partagées par les personnes participantes soient désobligeantes ou heurtent les valeurs ou opinions de chacun.

7. Compensation et dépenses

Il n'y aura aucune compensation pécuniaire ou autre pour le temps accordé à la participation et puisque les rencontres se dérouleront à distance, il n'y aura aucun déplacement.

8. Participation volontaire et droit de retrait

Les personnes participantes sont volontaires et libres de se retirer en tout temps du projet en le signifiant au chercheur, et ce, sans préjudice et sans devoir justifier leur décision.

9. Personnes-ressources

Si vous avez des questions concernant ce projet, vous pouvez joindre le chercheur à l'adresse électronique:

Consentement de la personne participante

J'ai pris connaissance du formulaire d'informations et de consentement. Je reconnais qu'on m'a expliqué le projet, qu'on a répondu à toutes mes questions et qu'on m'a laissé le temps voulu pour prendre une décision.

Je sais que je suis libre de participer au projet ou non et que je demeure libre de m'en retirer, sans préjudice. Je consens à participer à ce projet d'essai aux conditions énoncées plus haut.

Une copie signée et datée du présent formulaire d'informations et de consentement m'a été remise.

Nom de la personne participante (en caractères d'imprimerie)

Signature

Date

Engagement du chercheur

Nous certifions que nous avons expliqué à la personne participante les termes du présent formulaire d'informations et de consentement, que nous avons répondu à toute question, que nous avons clairement indiquée qu'elle est libre de mettre fin à sa participation, sans préjudice. Nous nous engageons, avec l'équipe d'essai, à respecter tout ce qui a été convenu au formulaire d'informations et de consentement et à en remettre une copie signée à la personne participante.

Nom du chercheur principal (en caractères d'imprimerie)

Michel Cloutier

Le 7 octobre 2015

Signature

Date

Engagement de la Direction d'essai

Si vous avez des questions concernant le programme, vous pouvez joindre la direction d'essai à :

J'atteste que les informations contenues dans ce formulaire ont été communiquées de bonne foi par Michel Cloutier.

Nom de la directrice d'essai (en caractères d'imprimerie)

Lina Martel

Le 7 octobre 2015

Signature

Date

ANNEXE E

L'ACCOMPAGNEMENT, TOUTE UNE VIRÉE!

L'accompagnement de la ou du spécialiste de contenu dans un contexte
de formation manquante en reconnaissance des acquis
et des compétences au collégial

**GUIDE POUR ACCOMPAGNER LA OU LE SPÉCIALISTE DE CONTENU
DANS UN CONTEXTE DE FORMATION MANQUANTE AU COLLÉGIAL**

→ L'ACCOMPAGNEMENT, TOUTE UNE VIRÉE! →

L'accompagnement de la ou du spécialiste de contenu dans un contexte de formation manquante en reconnaissance des acquis et des compétences au collégial



L'accompagnement toute une virée! L'accompagnement de la ou du spécialiste de
contenu dans un contexte de formation manquant en reconnaissance des acquis et
des compétences au collégial

Par
Michel Cloutier

Projet de recherche mené à la maîtrise en enseignement (M. Éd.)

Juin 2016

CONCEPTION DU GUIDE

Michel Cloutier, conseiller pédagogique, CERAC, Cégep de Drummondville

CONTRIBUTION SCIENTIFIQUE

Audrey Corbeil, conseillère pédagogique, Cégep de Drummondville

Yves Delair, conseiller pédagogique, CERAC, Champlain Regional College

Hélène Dufresne, conseillère pédagogique, Cégep de l'Outaouais

Marie-Josée Dupuis, conseillère pédagogique, CERAC, Cégep de Ste-Foy

Andrée Langevin, coordonnatrice, CERAC, Cégep Marie-Victorin

Lina Martel, conseillère pédagogique, Université de Sherbrooke

Martine St-Germain, conseillère pédagogique, Cégep de l'Outaouais

VALIDATION DU GUIDE

Équipe de spécialistes de contenu issus de plusieurs collèges et disciplines

CONCEPTION GRAPHIQUE

Maxime Isabelle, technicien en arts graphiques, Cégep de Drummondville

Tiré et adapté de : iStockphoto et shutterstock

RÉVISION LINGUISTIQUE

Audrey Corbeil, conseillère pédagogique, Cégep de Drummondville

Michelle Charlebois, secrétaire administrative, Cégep de Drummondville



TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	9
MOT DE L'AUTEUR	10
NOTE DE L'AUTEUR	11
<i>Un journal de bord</i>	12
INTRODUCTION	15
VOTRE RÔLE ET VOS CONDITIONS DE TRAVAIL	15
CHAPITRE 1	18
UNE RÉFLEXION SUR VOTRE PRATIQUE BASÉE SUR UN RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES	18
CRÉATION D'UN RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES	18
CHAPITRE 2	22
ACTUALISER VOTRE RÔLE DE SPÉCIALISTE DE CONTENU EN RAC	22
LE CONCEPT DE COMPÉTENCE	23
LE « CŒUR DE LA COMPÉTENCE »	25
L'ENCADREMENT RÉGLEMENTAIRE	27
LA FORMATION MANQUANTE : DE QUOI S'AGIT-IL RÉELLEMENT?	32
CHAPITRE 3	36
SOUTENIR LA PERSONNE CANDIDATE POUR FACILITER LA MOBILISATION DES COMPÉTENCES	36
ACTUALISATION DE VOTRE PRATIQUE	37

La situation nécessitant un accompagnement.....	37
La relation pédagogique.....	41
Le triangle pédagogique.....	41
L'andragogie.....	43
ACCOMPAGNER LA PERSONNE CANDIDATE DANS UN PROCESSUS DE FORMATION MANQUANTE	46
LE SOUTIEN PÉDAGOGIQUE : LES PHASES D'ACCOMPAGNEMENT	50
La préparation	50
Le déroulement	51
La clôture de l'accompagnement.....	54
RECOURIR À UNE DÉMARCHE DE PRATIQUE RÉFLEXIVE.....	56
CONCLUSION.....	59
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	62
RÉFÉRENCES POUR LECTURES COMPLÉMENTAIRES	65
ANNEXE A LE RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCE POUR LA OU LE SPÉCIALISTE DE CONTENU EN RAC.....	66
ANNEXE B EXEMPLES DE QUESTIONS D'ACCOMPAGNEMENT HORIZONTAL POUR LA PERSONNE CANDIDATE	73
ANNEXE C LES ATTITUDES DE L'ACCOMPAGNATEUR.....	76

TABLE DES TABLEAUX

Tableau 1	La description des étapes de la démarche de RAC	30
Tableau 2	Distinction entre les paradigmes de l'enseignement et de l'apprentissage	388
Tableau 3	Les hypothèses de base d'un modèle andragogique selon Knowles (1990).....	43
Tableau 4	Comparaison des paradigmes de l'apprentissage et l'enseignement avec celui de l'andragogie dans une démarche de RAC.....	45
Tableau 5	Les règles de coopération de St-Arnaud adaptées dans un contexte d'accompagnement RAC	47
Tableau 6	Processus de réflexion sur votre pratique	58

TABLE DES FIGURES

Figure 1 :	Guide : outil d'accompagnement.....	11
Figure 2 :	Exemple de disciplines pour lesquelles un cheminement RAC est offert au collégial	16
Figure 3 :	Les facteurs pouvant influencer la disponibilité de la ou du spécialiste de contenu	17
Figure 4 :	Le concept de compétence selon Boudreault (2010).....	24
Figure 5 :	Distinction entre la logique de développement et de mobilisation de compétence en milieu scolaire et en RAC	26
Figure 6 :	Votre place à l'étape de la formation manquante dans la démarche de RAC et ses étapes	29
Figure 7 :	La ou le spécialiste de contenu et l'accompagnement en formation manquante RAC	35
Figure 8 :	Les structures d'accompagnement selon les paradigmes de l'enseignement et de l'apprentissage	40
Figure 9 :	Les différentes relations dans le triangle pédagogique	42
Figure 10:	Les facteurs d'influence dans la relation d'accompagnement selon LaBillois et St-Germain (2014).....	49
Figure 11:	L'approche socioconstructiviste.....	51
Figure 12:	Les actions et attitudes de la personne qui accompagne et de la personne accompagné.....	54
Figure 13:	La relation d'accompagnement	56
Figure 14:	Schématisation d'un processus d'accompagnement.....	61

LISTE D'ACRONYMES

AEC :	Attestation d'études collégiales
CÉGEP :	Collège d'enseignement général et professionnel
CERAC :	Centre d'expertise en reconnaissance des acquis et des compétences
DEC :	Diplôme d'études collégiales
MEES :	Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur
MEESR :	Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
MELS :	Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
MEQ :	Ministère de l'Éducation
MESRST :	Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie
RAC :	Reconnaissance des acquis et des compétences

REMERCIEMENTS

Nous désirons remercier un grand nombre de personnes qui ont contribué à la production de ce guide. Nos premiers remerciements s'adressent à madame Lina Martel, conseillère pédagogique au secteur PERFORMA de l'Université de Sherbrooke, qui, par son accompagnement sans failles, a fait preuve notamment de confiance, de constance, d'écoute et plus particulièrement d'une grande présence. La richesse de ses commentaires constructifs a largement contribué à la qualité de production de ce matériel pédagogique.

Nous désirons également souligner la participation des sept spécialistes de contenu qui ont généreusement offert leur temps pour la validation du guide et de ses informations. Leurs précieux commentaires ont permis notamment d'apporter les modifications requises pour assurer la pertinence, la cohérence et la clarté des idées contenues dans le guide.

Nous souhaitons aussi remercier le Cégep de Drummondville pour son soutien à la réalisation de cet essai par l'affectation de ressources humaines et technologiques.

Enfin, un dernier remerciement particulier à mesdames Audrey Corbeil et Michelle Charlebois pour leur soutien technique et leurs conseils plus que judicieux pour la mise en page et la révision linguistique, ce qui a permis sans aucun doute de rendre ce guide agréable à lire. Mille fois merci!

MOT DE L'AUTEUR

Il existe peu de formation structurée pour, les spécialistes de contenu en reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) au collégial, et, en plus, les conditions pour se perfectionner ne sont guère toujours facilitantes. Actuellement, les actions entreprises par les conseillères et conseillers RAC¹ dans les collèges pour soutenir la ou le spécialiste de contenu dans son travail d'évaluation et d'accompagnement sont, selon les établissements, spontanées, intuitives et non harmonisées. Le référentiel est actuellement disponible en s'adressant aux conseillères et conseillers RAC.

La production de ce matériel pédagogique est le fruit d'un essai présenté à la Faculté d'éducation en vue de l'obtention du grade de Maître en enseignement (M. Éd.). Ce guide d'accompagnement répond en fait à la question de recherche suivante : **Comment résoudre le manque d'outils pour accompagner la ou le spécialiste de contenu qui intervient en RAC au collégial dans un contexte de formation manquante?**

Ce guide est une bougie d'allumage pour stimuler, chez la ou le spécialiste de contenu, la curiosité d'apprendre et l'intérêt pour expérimenter une stratégie de formation différente axée sur l'accompagnement de la personne candidate lorsqu'il intervient à l'étape de la formation manquante. Son but est de tirer le meilleur parti du rôle d'accompagnateur et d'inciter à adopter une manière d'accompagner les personnes candidates dans leurs apprentissages. Ce guide est conçu de façon à favoriser une approche collaborative entre conseillères et conseillers RAC et

¹ Le titre du poste occupé par les conseillères et les conseillers en RAC varie selon les établissements d'enseignement. Entre autres, ces personnes peuvent être désignées comme des conseillères et des conseillers pédagogiques à la formation continue de même que des conseillères et des conseillers pédagogiques en RAC.

spécialistes de contenu. Il vise aussi à susciter chez ces derniers une réflexion sur leur pratique.

NOTE DE L'AUTEUR

En trouvant plus naturel de s'adresser directement à la ou au spécialiste de contenu, l'auteur a choisi, à partir de cette section, de privilégier la voix active et l'utilisation du « vous ». Ainsi, du point de vue de l'auteur, ce guide vous permet de vous approprier une organisation de connaissances en relation les unes avec les autres, ce qui correspond à un acte d'apprentissage. Comment utiliser ce guide?

Ce guide se veut simple et son utilisation interactive, car il est en quelque sorte un accompagnateur pour soutenir le développement de vos stratégies d'intervention auprès des personnes candidates lorsque vous intervenez à l'étape de la formation manquante. En réalité, il faut percevoir cet outil comme un dialogue à distance puisqu'il est conçu de façon à favoriser une approche collaborative tout en suscitant une réflexion. Sa conception s'appuie sur les principes d'un accompagnement socioconstructiviste. La figure suivante représente bien l'intention première du guide.



Figure 1 : Guide : outil d'accompagnement


Il est suggéré de prendre le temps de lire attentivement ce document. Il se pourrait qu'une relecture soit nécessaire et s'avère bénéfique. Il est souhaitable, du point de vue de l'auteur, que les informations du guide permettent de vous approprier une organisation de connaissances en relation les unes avec les autres. Pour plus de convivialité, nous nous adressons directement à vous tout au long du Guide et en aucun temps, chers lectrices et lecteurs, vous ne devez y percevoir l'impression d'une attitude directive, mais davantage un soutien pour vous accompagner dans vos réflexions. Vous y découvrirez un rappel des éléments théoriques concernant la démarche de RAC, le concept de compétence, mais surtout de l'information relative au concept d'accompagnement de la personne candidate. La structure du guide fait référence aux différents éléments du référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu conçu par les Centres d'expertise en reconnaissance des acquis et des compétences (CERAC) en 2014.

Un journal de bord

Dans le but de vous aider à actualiser vos connaissances, à effectuer de nouveaux apprentissages et à retenir de nouveaux concepts, il est permis de suggérer de vous constituer un journal de bord. Cet outil sera un excellent moyen pour faciliter une autoréflexion et garder des traces de vos réflexions tout comme des constats que vous dégagerez de vos apprentissages. Pour amorcer ce processus d'autoréflexion, certains pictogrammes ont été insérés à travers le guide et nous vous invitons à répondre aux questions que nous y avons intégrées.

Une fois la réflexion amorcée, il nous semblait pertinent de vous donner la possibilité de partager vos réponses avec des pairs dans un espace prévu à cet effet. Comme activité enrichissante, nous vous proposons un forum de discussion accessible sur Moodle CERAC, en cliquant sur l'icône ACCÈS SPÉCIALISTE DE CONTENU à l'adresse <https://cerac.moodle.decclic.qc.ca/>.

Le fait de participer activement à un forum vous permettrait de vous engager dans une démarche réflexive en même temps qu'elle vous donnerait l'occasion de partager vos pratiques avec celles des autres spécialistes de contenu ou avec votre conseillère et conseiller RAC. Il est souhaitable qu'après la lecture de ce guide, vous soyez en mesure de trouver votre propre façon de communiquer avec vos pairs et de bénéficier de ces échanges. Voici une première image pour vous suggérer de prendre un temps d'arrêt pour amorcer une réflexion.

Questions à répondre avant de poursuivre la lecture du guide.	
	

Une autre image vous renvoie à l'importance du questionnement, moyen communément à privilégier dans une perspective d'accompagnement.

Questions à poser à la personne candidate.

Autres questions que vous pouvez poser à la personne candidate.



Que ce soit dans le domaine de l'éducation ou tout autre domaine, les concepts à la base des actions et des interventions évoluent à la suite de nouvelles idées qui émergent de la recherche. En tant que spécialiste de contenu, vous avez la responsabilité de mettre à jour vos connaissances et votre tâche vous le rappelle constamment. Tout au long de la consultation de ce guide, nous espérons que les informations vous seront utiles. Laissez-nous le plaisir de vous accompagner dans vos apprentissages!



Photo : François Beauregard

INTRODUCTION

Ce guide est un outil utilisé en reconnaissance des acquis et des compétences au collégial et il s'adresse à la ou au spécialiste de contenu qui accompagne une personne candidate à l'étape de la formation manquante.

En février 2013, lors du Sommet sur l'enseignement supérieur, le ministère responsable de l'éducation et de l'enseignement supérieur² annonçait la mise en place de quatre Centres d'expertise en reconnaissance des acquis et des compétences (CERAC) dans le réseau collégial : le Cégep de Drummondville, le Cégep de Sainte-Foy, le Cégep Marie-Victorin et le Champlain Regional College. Leur mandat est de favoriser, sur la scène provinciale, l'accroissement de l'offre de services en RAC, l'amélioration de la qualité des services offerts et de contribuer au développement de la RAC. Les principaux acteurs qui œuvrent dans l'organisation et l'offre d'un service de RAC d'un collège sont les conseillères et conseillers RAC et les spécialistes de contenu. Encadrés de gestionnaires connaissant les particularités de la RAC, ces deux types d'intervenants concilient leurs efforts pour offrir un service de qualité aux personnes candidates.

VOTRE RÔLE ET VOS CONDITIONS DE TRAVAIL

Étant reconnu comme expert sur le plan disciplinaire, vous êtes donc perçu par vos pairs comme une personne crédible et de référence. La figure suivante représente certaines disciplines sollicitées et pour lequel un cheminement RAC au collégial existe.

² Depuis la mise sur pied du processus de la RAC, le ministère responsable de l'éducation a maintes fois changé de structure et d'appellations au cours des années. Dans le cadre du présent guide, nous utilisons le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur qui est la dernière appellation connue.



Figure 2 : Exemple de disciplines pour lesquelles un cheminement RAC est offert au collégial

Lorsque les collèges embauchent une ou un spécialiste de contenu, ils le font sur la base des compétences relatives à un domaine d'études. En RAC, vous endossez notamment les rôles d'évaluateur et d'accompagnateur dans l'exercice de vos tâches. Après l'embauche, ce sont les conseillères et conseillers RAC qui vous accompagnent dans l'appropriation de la démarche de RAC et dans la compréhension des différentes dimensions de votre rôle auprès de la personne candidate. La durée et la forme de leur intervention varient d'un collège à l'autre, d'un individu à un autre.

Certaines de vos conditions de travail limitent vos disponibilités pour des activités de formation et de perfectionnement, comme par exemple, le fait de cumuler des emplois, la conciliation travail-famille, la distance parfois importante à parcourir pour vous rendre au milieu de travail (CERAC de Drummondville, 2014). À cela

s'ajoutent parfois des contraintes organisationnelles dans votre collège, par exemple en raison des limites d'accessibilité aux ressources financières et humaines. (Figure 3)

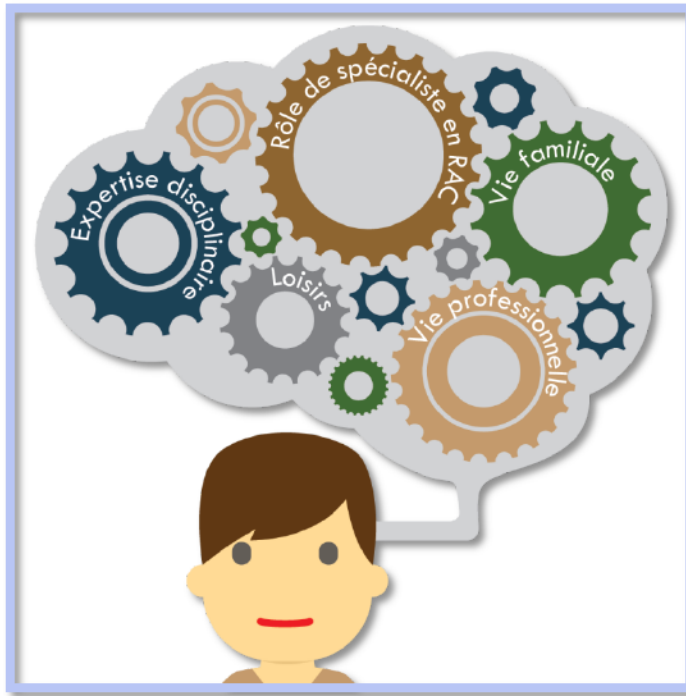
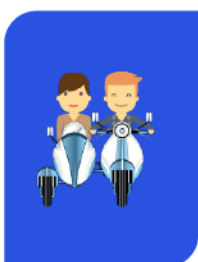


Figure 3 : Les facteurs pouvant influencer la disponibilité de la ou du spécialiste du contenu



CHAPITRE 1

UNE RÉFLEXION SUR VOTRE PRATIQUE BASÉE SUR UN RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES

Dans ce chapitre, il sera possible de :

- vous approprier certains éléments de votre pratique professionnelle.

Vous trouverez dans ce chapitre certaines informations à propos du référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu ainsi qu'une proposition d'activité d'autoévaluation pour amorcer votre réflexion concernant vos tâches. Pour ce faire, deux fiches descriptives produites à partir du référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu vous sont proposées pour aider à vous approprier les différentes composantes qui le constituent.

CRÉATION D'UN RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES


En 2014, le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur ainsi que les CERAC déposaient un document comportant un référentiel de quatre compétences permettant de décrire ce qu'on attend de vous comme intervenant en RAC : 1) analyser la situation de travail de la ou du spécialiste de contenu, 2) évaluer le degré d'acquisition des apprentissages expérientiels de la candidate ou du candidat inscrit dans un processus de RAC, 3) accompagner les candidates et candidats dans le processus de validation, d'évaluation et de formation manquante, et 4) s'engager dans sa pratique professionnelle. L'annexe A présente l'ensemble du référentiel soit les compétences et les éléments de compétence. Deux compétences de ce référentiel ont servi de base structurante pour organiser les informations contenues dans ce guide :

- **S'engager dans sa pratique professionnelle;**

➤ **Accompagner les personnes candidates dans le processus de validation, d'évaluation et de formation manquante.**

Tout en maintenant votre expertise disciplinaire par la pratique, il est souhaitable de trouver les repères qui vous permettent d'actualiser vos référents pédagogiques. Tout comme la personne candidate est au centre de ses apprentissages tout au long de la démarche de RAC, ce guide vise à vous mettre en avant-scène pour nourrir vos réflexions. Il permettra également d'actualiser vos connaissances sur le plan pédagogique et plus particulièrement dans un contexte de formation manquante, étape dans laquelle la personne candidate doit acquérir les apprentissages requis.

À l'instar des personnes candidates qui remplissent des fiches descriptives liées à un référentiel de compétence, nous vous suggérons de réaliser cette même activité afin d'orienter votre réflexion sur des éléments de votre pratique actuelle.

Avant de poursuivre la lecture du guide				
Exercice d'autoévaluation À partir des éléments et sous éléments de compétence suivants, veuillez remplir les cases correspondant le mieux à l'état de vos connaissances. FICHE DESCRIPTIVE³				
COMPÉTENCE : S'ENGAGER DANS SA PRATIQUE PROFESSIONNELLE				
Information sur la compétence		La ou le spécialiste de contenu s'engage dans une perspective d'amélioration continue de sa pratique professionnelle et dans son rôle de spécialiste de contenu en RAC		
DESCRIPTION DE LA COMPÉTENCE		J'AI LES ACQUIS		
		Oui	En partie	Non
Élément 1	Construire son identité professionnelle en tant que spécialiste de contenu en :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.1	- actualisant son expertise disciplinaire;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2	- actualisant son rôle de spécialiste de contenu en RAC;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.3	- recourant à une démarche de pratique réflexive et en utilisant divers moyens (journal de bord, communauté de pratique, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
COMPÉTENCE : ACCOMPAGNER LES PERSONNES CANDIDATES DANS LE PROCESSUS DE VALIDATION, D'ÉVALUATION ET DE FORMATION MANQUANTE				
Information sur la compétence		La ou le spécialiste de contenu est en mesure d'accompagner la personne candidate durant les étapes de la démarche de RAC.		
DESCRIPTION DE LA COMPÉTENCE		J'AI LES ACQUIS		
		Oui	En partie	Non
Élément 1	Analyser la situation nécessitant un accompagnement notamment en :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.1	- repérant les objectifs à atteindre;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2	- repérant les limites et capacités d'apprentissage de la personne candidate.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Élément 2	Soutenir la personne candidate pour faciliter la mobilisation des compétences reliées au programme d'études en tenant compte :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.1	• des règles de fonctionnement;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.2	• des attitudes et des compétences requises chez l'accompagnateur et l'accompagné.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

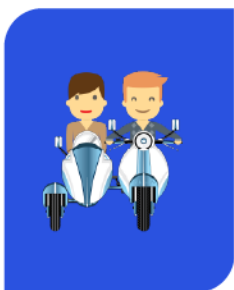
³Adaptation par l'auteur d'un document utilisé en RAC, un modèle ministériel québécois pour un programme d'études par compétences

Partagez votre réflexion dans le forum de discussion et avec vos pairs dans votre collège.

<https://cerac.moodle.declic.qc.ca>

Comment le fait de vous approprier ces deux compétences peut-il vous aider à exercer votre rôle?





CHAPITRE 2

ACTUALISER VOTRE RÔLE DE SPÉCIALISTE DE CONTENU EN RAC

Ce chapitre, vous aidera à :


- explorer le concept de compétence;
- distinguer le concept de cœur de compétence en contexte de RAC;
- différencier les étapes de la démarche de RAC.

Dans ce chapitre, il sera question de la définition et quelques caractéristiques du concept de compétence qui prennent particulièrement sens dans un contexte de RAC. Par la suite, une description précise de chacune des étapes de la démarche de RAC est illustrée de façon distincte, pour une vision globale, et, pour mieux différencier les étapes, notamment celle de la formation manquante.

Avant de poursuivre la lecture du guide.

1. Comment définissez-vous l'importance d'actualiser votre expertise disciplinaire et de situer votre rôle dans l'accompagnateur de la personne candidate?
2. Quels sont les facteurs qui influencent le fait d'actualiser ou non votre expertise?



Avant de poursuivre la lecture du guide.	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Quels moyens utilisez-vous pour actualiser vos connaissances, vos habiletés en tant que spécialiste de contenu? 2. Quels sont les repères (source reconnue par une communauté scientifique) qui vous permettent d'orienter votre réflexion concernant votre pratique professionnelle? 	

LE CONCEPT DE COMPÉTENCE

Au collégial, les programmes de formation sont développés à partir d'une analyse de situation de travail. Cette analyse permet à une équipe d'élaboration de programme de concevoir la formation axée sur le développement de compétences. Qu'est-ce donc qu'une compétence? Il existe de nombreuses définitions⁴ et la grande majorité de ces définitions convergent vers un savoir-agir efficace en utilisant un ensemble de ressources lors d'une situation précise.

⁴ Étant donné l'étendue des connaissances sur le sujet, nous vous référons aux ouvrages suivants pour plus de référents sur le concept de compétence : Le Boterf, G. (2011). Qu'est-ce qu'un professionnel compétent?, Comment développer son professionnalisme? Québec : Pédagogie collégiale, 24(2), 27-31 ou Tardif, J. (2006). L'évaluation des compétences Documenter les parcours de développement, Chenelière Éducation.

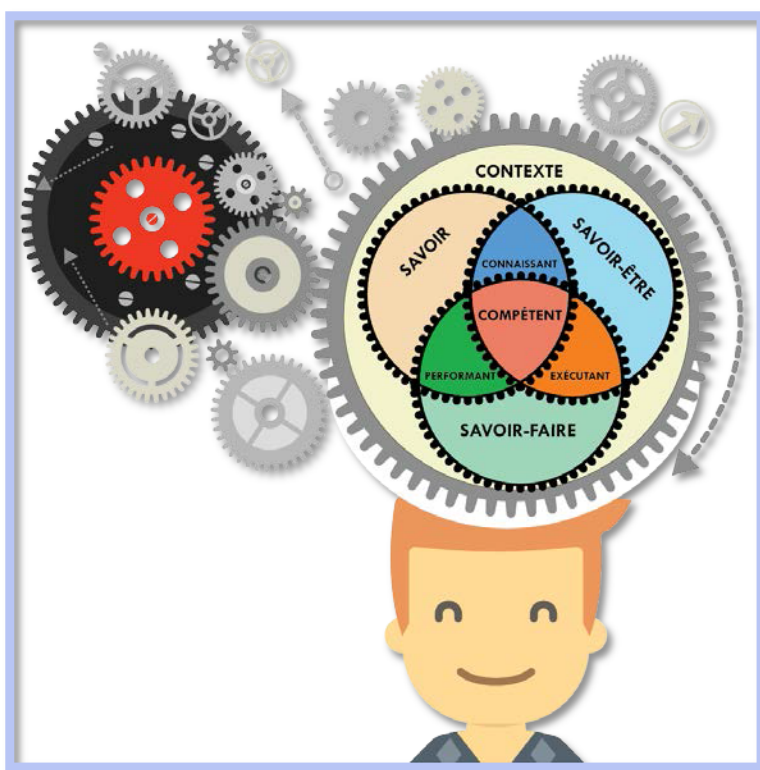


Figure 4 : Le concept de compétence selon Boudreault (2010)

Tiré et adapté de : Boudreault. H. (2002). *Didactique professionnelle. Un cours n'est pas conçu pour celui qui enseigne, mais pour celui qui apprend!* Site téléaccessible à l'adresse <http://didapro.files.wordpress.com/2010/04/competence-2191.png>. Consulté le 5 novembre 2015.

Pour mieux vous situer, le Gouvernement du Québec (2006) propose la définition suivante :

La compétence est le pouvoir d'agir, de réussir et de progresser qui permet de réaliser adéquatement des tâches, des activités de vie professionnelle ou personnelle, et qui se fonde sur un ensemble organisé de savoirs : connaissances et habiletés de divers domaines, stratégies, perceptions, attitudes, etc. (p. 8)

Pour mieux comprendre la portée d'une compétence, voici quelques-unes de ses caractéristiques qui prennent sens dans un contexte de RAC, puisque l'univers du marché du travail requiert une logique de mobilisation des compétences. Ces

caractéristiques reposent sur le caractère plus mobilisateur des apprentissages réalisés et les résultats attendus qui sont la finalité de la démarche de RAC:

- Elle est une cible de formation;
- Elle est une potentialité d'action;
- Elle est définie par rapport à un seuil connu, un standard;
- Elle est une capacité liée à une action dans la vie réelle;
- Elle repose sur des connaissances pertinentes;
- Elle est un ensemble intégré d'habiletés;
- Elle est une habileté acquise grâce à l'expérience;
- Elle est liée à un domaine spécifique d'action.

SOURCE : (Pôle de l'Est, 1996 p. 16)

LE « CŒUR DE LA COMPÉTENCE »

En guise de rappel, l'instrumentation développée et utilisée en RAC porte sur le « **cœur de la compétence** » et se réfère au seuil d'entrée du marché du travail comme exigence de réussite. Ce concept est utilisé dans la conception de l'instrumentation pour permettre à la personne candidate de franchir les étapes du processus de RAC. Ainsi, le « cœur de compétence » peut être défini comme « un concept opérationnel ayant pour principale fonction de guider et d'encadrer tout le processus d'élaboration d'une instrumentation en reconnaissance des acquis et des compétences afin que seuls les éléments des programmes d'études dont la maîtrise paraît essentielle à la mise en œuvre de la compétence telle que ciblée par le référentiel soient retenus comme cadre de référence ». (Gouvernement du Québec, 2014b, p. 5)

De façon plus spécifique, la fiche d'évaluation, construite à partir du repérage du « cœur de compétence », permet un diagnostic précis concernant les éléments manquants à la maîtrise complète d'une compétence. Les éléments non

maîtrisés permettent par la suite de cibler les éléments de formation à acquérir. En RAC, il n'y a pas de notion d'échec, donc la démarche de reconnaissance se termine lorsqu'il y a une reconnaissance complète de la compétence.

D'une part, en contexte de RAC, c'est la logique de mobilisation de compétences à reconnaître qui est au centre de la démarche, tandis qu'en contexte scolaire la logique de développement est prédominante dans l'acquisition des compétences. La figure 5 permet de différencier la logique de développement de compétence en situation d'apprentissage en classe de celle de la logique de mobilisation d'une compétence en RAC.

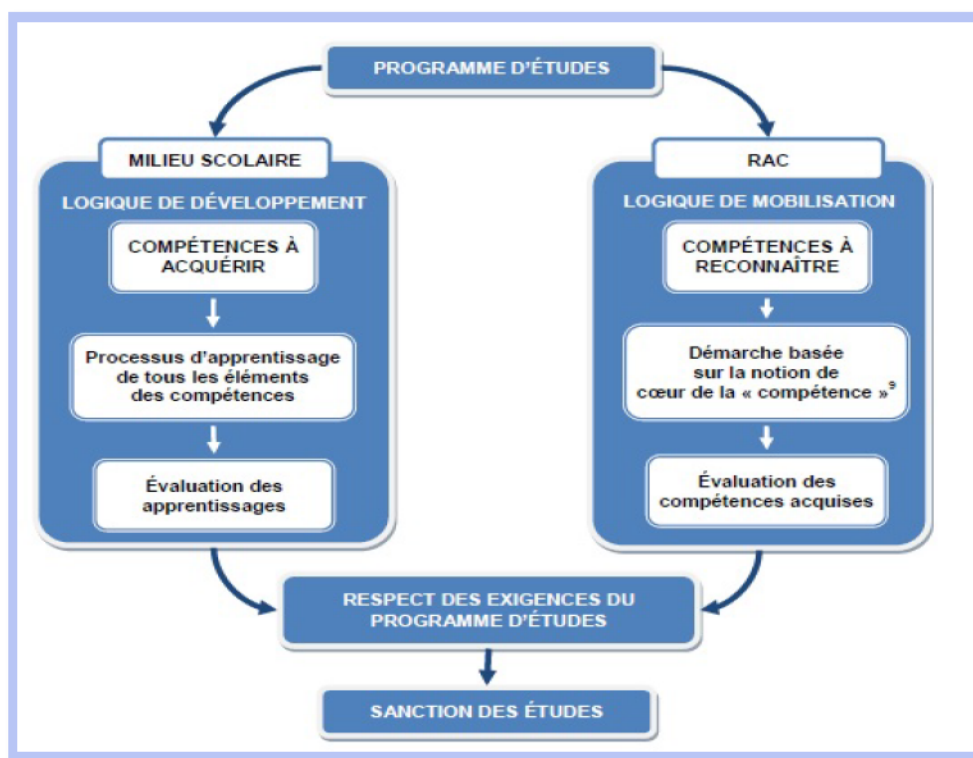


Figure 5 : Distinction entre la logique de développement et de mobilisation de compétence en milieu scolaire et en RAC

Tiré de Gouvernement du Québec (2014b) *Guide d'élaboration de l'instrumentation dans le cadre de l'approche harmonisée en reconnaissance des acquis et des compétences*, Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie, p. 7

En RAC, l'objectif est donc mis sur l'évaluation de la mobilisation de la compétence et non sur son développement (Gouvernement du Québec, 2014b) parce que ce sont les résultats attendus à la suite de tout type de formation ou acquis expérientiels qui prend de l'importance et non le processus d'apprentissage utilisé. À partir de la fiche « objectifs et standards » qui décrit une compétence dans un programme de formation collégiale, l'équipe de concepteur d'une instrumentation⁵ repère les éléments essentiels et significatifs de cette compétence. Par la suite, l'équipe prend ces éléments pour le développement de l'instrumentation en RAC.

L'ENCADREMENT RÉGLEMENTAIRE

En 2002, le Gouvernement du Québec constate que la société québécoise n'accorde pas assez d'importance à l'apprentissage tout au long de la vie. Il est important dans une société de savoir favoriser largement le développement d'une culture de formation continue, afin de s'assurer du développement de la vie sociale, économique et culturelle de sa population.

Comment faire pour que les adultes puissent faire reconnaître leurs acquis et leurs compétences en toute légitimité, dans le système éducatif scolaire, et mieux répondre aux exigences requises de la main-d'œuvre québécoise?

La *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue : Apprendre tout au long de la vie* (2002) précise que la reconnaissance des acquis et des compétences :

[...] joue un rôle structurant sur le rehaussement des compétences des adultes. Elle permet de mieux assurer la continuité du processus éducatif, elle favorise les allers-retours en formation, elle facilite le

⁵ L'équipe de concepteur est généralement composée de spécialistes de contenu dans la discipline en question et d'un expert méthodologique en développement d'instrumentation qui les accompagne.

décloisonnement des démarches d'apprentissage, elle fournit aux individus des indications précises sur leur niveau de compétence et met en lumière les objectifs d'apprentissage à poursuivre, elle permet aux adultes de se projeter dans l'avenir et elle rend transférable les apprentissages issus d'expériences diverses. Évidemment, elle permet surtout d'éviter aux personnes de suivre inutilement des formations conduisant à des compétences ou concernant des savoirs qu'elles possèdent déjà en tout ou en partie, que ce soit en référence à la formation générale ou à caractère professionnel. (Gouvernement du Québec, p. 23)

Cette même politique énonce quatre orientations. Parmi celles-ci, on retrouve la valorisation des acquis et des compétences des adultes par une reconnaissance officielle qui précise l'importance des quatre enjeux suivants (Gouvernement du Québec, 2002, p. 23) :

- Accroître l'accès à la reconnaissance des acquis et des compétences;
- Accroître l'accès à la formation manquante;
- Diversifier les approches de reconnaissance des acquis et des compétences;
- Veiller à l'harmonisation et à la réciprocité des systèmes de reconnaissance.

Dans le cycle de la démarche de RAC, vous intervenez auprès des personnes candidates lors des étapes de l'entrevue de validation, de l'évaluation et de la formation manquante. Le processus de RAC est encadré et rigoureux. Bien que le cheminement pour y arriver soit différent, le diplôme d'études collégiales (DEC) et l'attestation d'études collégiales (AEC) ont la même valeur que le diplôme décerné par le ministère responsable l'éducation et de l'enseignement supérieur. La figure 6 qui suit présente les étapes de la démarche de RAC et votre place à l'étape de la formation manquante. Par la suite, le tableau 1 en décrit chacune des étapes.

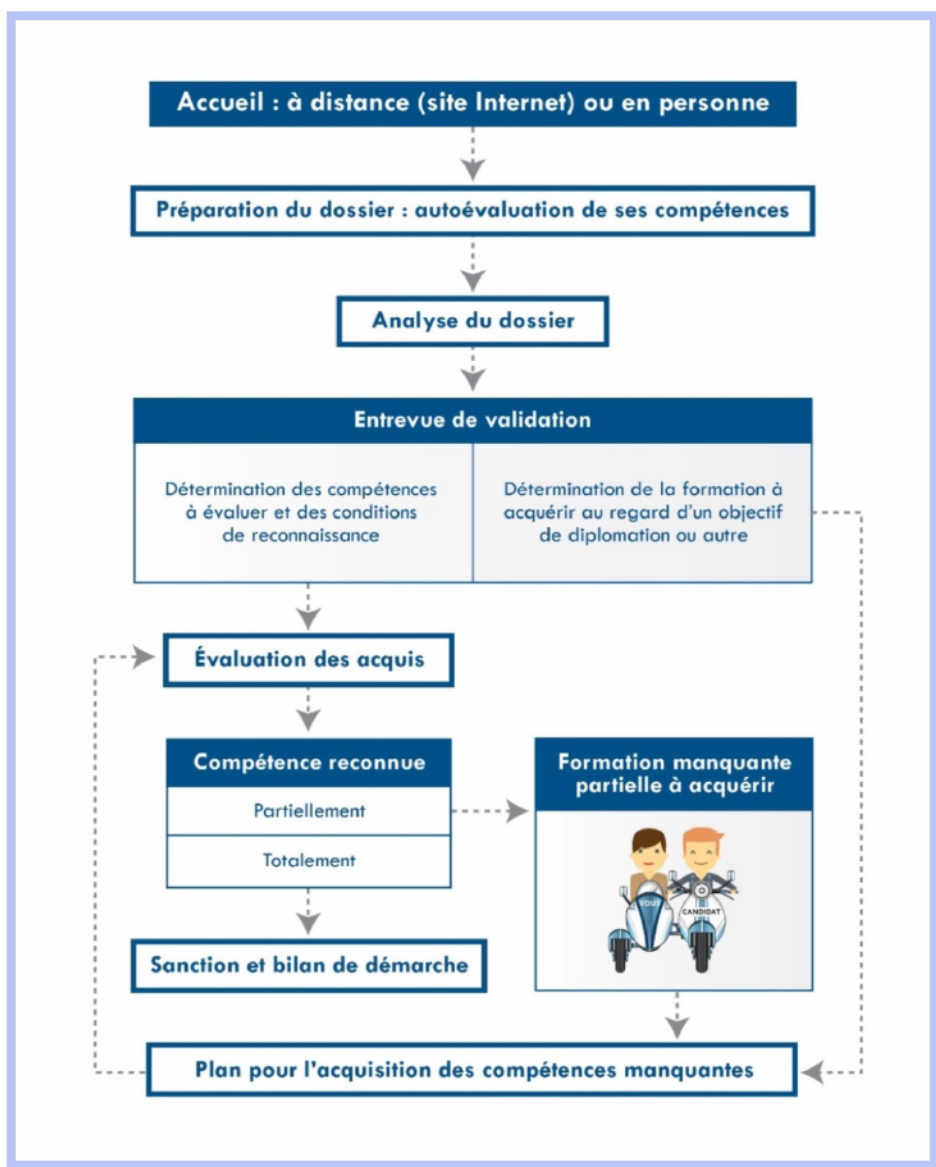


Figure 6 : Votre place à l'étape de la formation manquante dans la démarche de RAC

Tiré et adapté de : Gouvernement du Québec (2005b). *Reconnaissance des acquis et des compétences en formation professionnelle et technique, Cadre général – Cadre technique*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (p. 17)

Tableau 1
La description des étapes de la démarche de RAC

Étapes de la démarche	Description
L'accueil	<p>L'accueil est la première étape de la démarche de RAC. Elle consiste à informer la personne candidate, en toute transparence, sur la démarche de RAC. Les informations transmises doivent lui permettre de prendre une décision de façon éclairée et de connaître les exigences pour chacune des étapes avant de déposer son dossier. Les informations transmises sont notamment les règles d'admission, la durée, les couts, le cheminement. La rencontre peut s'effectuer en groupe, individuellement ou à distance.</p>
La préparation du dossier	<p>À la suite de la transmission de l'information et des documents obtenus lors de l'accueil, la personne candidate doit préparer un dossier de candidature (professionnel) qui contient les éléments suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demande d'admission au programme; • Dossier de candidature (curriculum vitae); • Preuve de résidence au Québec; • Preuve de résidence permanente ou preuve de citoyenneté canadienne, s'il y a lieu; • Relevé de notes d'études secondaires; • Relevé de notes et plans de cours d'études collégiales; • Relevé de notes et plans de cours d'études universitaires; • Cahier d'autoévaluation (fiches descriptives). <p>Ce dossier permet à la conseillère ou au conseiller RAC d'analyser le dossier pour son admissibilité et en préparation à l'entrevue de validation.</p>
L'analyse du dossier	<p>La conseillère ou le conseiller RAC analyse la pertinence de la demande de RAC, à partir des pièces justificatives remises. Par la suite, elle ou il établit les équivalences et les substitutions si des cours ont déjà été réussis soit à l'étranger ou au Québec dans un ordre scolaire reconnu. Le contenu des cours doit être comparable aux compétences du programme souhaité et l'aide de la ou du spécialiste de contenu peut être requise, s'il y a lieu. La ou le spécialiste de contenu en collaboration avec la conseillère ou le conseiller RAC doit prendre connaissance du dossier de candidature de la personne candidate et plus particulièrement du cahier d'autoévaluation (fiches descriptives) afin de préparer adéquatement l'entrevue de validation.</p>

L'entrevue de validation	Le but de cette entrevue consiste à s'assurer que la présomption de compétence est réellement justifiée. Si la demande semble justifiée, la ou le spécialiste de contenu le signifie à la personne candidate. Pour les compétences qui ne semblent pas bien intégrées, la personne candidate devra en être avisée et la conseillère ou le conseiller RAC devra lui proposer d'autres alternatives, notamment la formation en classe, à distance, ou une bonification de son expérience, etc.
L'évaluation des acquis	<p>À partir des recommandations faites à la suite de l'entrevue de validation pour les compétences autorisées, la ou le spécialiste de contenu précise à la personne candidate les moyens de satisfaire à la condition de reconnaissance⁶ choisie en vue de l'évaluation. La ou le spécialiste de contenu accompagne alors la personne candidate en le soutenant dans sa préparation à réaliser une tâche.</p> <p>Lors de l'évaluation de la personne candidate, la ou le spécialiste de contenu utilise l'instrumentation (fiche d'évaluation) et les outils complémentaires d'évaluation pour évaluer la maîtrise partielle ou complète de la compétence. La fiche d'évaluation comprend une section dans laquelle la ou le spécialiste de contenu exprime à la conseillère ou au conseiller RAC sa recommandation quant à la formation manquante à acquérir.</p> <p>Si la personne candidate n'atteint pas le seuil minimal requis pour chacun des éléments de compétence, ceux-ci ne lui sont pas reconnus et par la suite la ou le spécialiste de contenu cible avec précision les besoins en matière de formation manquante et formule notamment des recommandations quant au contenu, à la forme et à la durée des activités de formation (accompagnement) pour acquérir les éléments non maîtrisés. La note finale sera transmise uniquement après la nouvelle évaluation suite au processus d'accompagnement.</p> <p>Si la personne candidate démontre l'atteinte complète de la compétence, il y aura transmission officielle de la note finale.</p>
La formation manquante	« La formation manquante correspond à toute activité effectuée pour combler une lacune ou une faiblesse au regard d'un élément de compétence, d'une compétence ou d'un regroupement de compétences relevant d'un programme d'études [...] elle est un parcours individuel

⁶ « Les conditions de reconnaissance correspondent à différents moyens (ou différentes façons de procéder) qui sont proposés à la personne pour qu'elle puisse faire la preuve de ses acquis au regard d'une compétence donnée. Autrement dit, comme le terme condition de reconnaissance l'indique, si la personne peut satisfaire à l'une ou l'autre des conditions qui lui sont proposées, elle pourra obtenir une reconnaissance pour cette compétence. » (Gouvernement du Québec, 2014b, p.45)

proposé au terme du processus d'évaluation ». (Gouvernement du Québec, 2014a, p. 4)

Le *Cadre général et Cadre technique* (2005) mentionne « L'élargissement de l'accès à la formation manquante par des moyens diversifiés et innovateurs demeure une priorité d'action, car cette question est centrale et décisive si l'on veut élaborer et disposer d'une réponse conséquente, adaptée et personnalisée à la demande de la reconnaissance des acquis. » (Gouvernement du Québec, 2005b, p. 21)

Parmi ces moyens, il y a l'accompagnement. Par conséquent, vous pourriez proposer à la conseillère ou au conseiller RAC une démarche de soutien composée de plusieurs ressources documentaires dont l'objectif est d'atteindre les seuils de réussite en défaut.

Tiré et adapté par l'auteur de : Gouvernement du Québec (2005b). *Reconnaissance des acquis et des compétences en formation professionnelle et technique, Cadre général – Cadre technique*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (p. 15-16)

LA FORMATION MANQUANTE : DE QUOI S'AGIT-IL RÉELLEMENT?

La formation manquante est classée en trois catégories⁷ :

- la formation manquante partielle autodidacte fait référence à un apprentissage géré de façon autonome grâce à des ressources documentaires accessibles sur le web ou papier (sans aucun accompagnement de la ou du spécialiste de contenu);
- la formation manquante partielle assistée est une formation avec l'accompagnement d'une ou d'un spécialiste de contenu;

⁷ Le document suivant offre plus d'informations sur les catégories de formation manquante. Il est accessible auprès de votre conseillère ou conseiller RAC : Gouvernement du Québec (2014). *La formation manquante au collégial dans le cadre d'une démarche de reconnaissance des acquis et des compétences*, MESRST et CERAC, (document non publié). Québec : Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie.

- la formation manquante complète est, par exemple, un cours complet de 45 heures (cela signifie qu'elle est en classe régulière et que la personne candidate n'est pas dans une démarche de RAC).

Le document concernant la formation manquante au collégial dans le cadre d'une démarche de RAC souligne également ce qui suit :

Il est parfois difficile d'offrir un large éventail de moyens, particulièrement dans les collèges de région ou pour des programmes où les candidats sont moins nombreux. Cependant, le concept d'accompagnement plutôt que de formation formelle est accessible à toutes les organisations et il est cohérent avec les principes de la démarche qui sous-tendent que la personne est au cœur même de son apprentissage.⁸ (Gouvernement du Québec, 2014a, p.8)

En septembre 2015, le groupe de travail CERAC a précisé dans un document inédit, que :

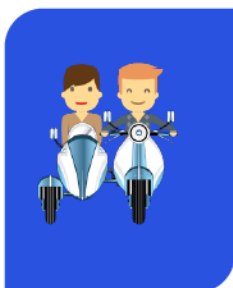
La formation manquante est composée d'activités d'apprentissage dument prescrites et finement adaptées aux besoins de la personne candidate. Ces activités précises et circonscrites visent l'acquisition d'un ou des éléments de compétence manquants. Ces activités d'apprentissage font l'objet d'une prescription par l'entremise d'un plan d'acquisition et d'une évaluation des nouveaux acquis par une ou un spécialiste de contenu. Ces activités sont offertes après l'évaluation, sauf exception documentée. Par conséquent, la formation manquante ne correspond pas à un cours complet. L'accompagnement d'une ou d'un spécialiste de contenu est nécessaire. L'accompagnement en RAC est un processus de coopération par lequel la ou le spécialiste de contenu soutient le candidat dans la mobilisation de ses compétences tout au long de la démarche (p. 1).

⁸ On fait référence à la formation plus traditionnelle, par exemple en classe avec des cohortes de quelques personnes dans les services de formation continue des cégeps.

Dans la figure suivante, nous présentons un pictogramme pour illustrer le concept de formation manquante et la ou le spécialiste de contenu qui accompagne.



Figure 7 : La ou le spécialiste de contenu et l'accompagnement en formation manquante en RAC



CHAPITRE 3

SOUTENIR LA PERSONNE CANDIDATE POUR FACILITER LA MOBILISATION DES COMPÉTENCES

Ce chapitre, vous aidera à :

- différencier le paradigme de l'enseignement, le paradigme de l'apprentissage et l'andragogie;
- reconnaître le processus d'apprentissage chez l'adulte;
- explorer une structure d'accompagnement à adopter lors de l'étape de formation manquante à la suite d'une évaluation;
- poursuivre votre réflexion.

Vous trouverez, dans ce chapitre, la proposition d'un lien logique unissant le paradigme de l'apprentissage, l'approche andragogique et l'accompagnement d'une personne candidate lors du processus de la formation manquante en RAC. Une méthode d'accompagnement vous est également proposée et tient compte des cinq règles de coopération de St-Arnaud (2003) sans oublier un référent pour les actions et les attitudes des personnes impliquées dans le processus, la personne qui accompagne et la personne accompagnée. En fin de chapitre, nous vous invitons à poursuivre votre réflexion sur certains éléments de votre pratique en tant que spécialiste de contenu.

Avant de poursuivre la lecture du guide.

Partagez votre réflexion dans le forum de discussion et avec vos pairs dans votre collège.

<https://cerac.moodle.decclic.qc.ca>

1. Que connaissez-vous du concept d'accompagnement?
2. Que connaissez-vous du le paradigme de l'apprentissage?
3. Que savez-vous de l'andragogie?



ACTUALISATION DE VOTRE PRATIQUE

La situation nécessitant un accompagnement

Dans l'exercice de vos fonctions, votre tâche vous amène à intervenir plus activement lors des trois étapes suivantes : l'entrevue de validation, l'évaluation et la formation manquante. Ce guide s'attarde à cette dernière étape : la formation manquante. **Votre rôle se rapporte à deux dimensions, le domaine disciplinaire et le processus d'accompagnement, puisque vous interviendrez parfois sur le contenu et parfois sur le processus d'acquisition d'apprentissage.**

Nous vous proposons une façon d'accompagner qui se trouve en lien avec la compétence du référentiel **Accompagner les personnes candidates dans le processus de validation, d'évaluation et de formation manquante.** L'accompagnement est ce moyen pédagogique qui s'apparente davantage au paradigme de l'apprentissage que celui de l'enseignement, concurrençant ce dernier plus traditionnel. Le paradigme de l'apprentissage est influencé par diverses théories

de l'apprentissage, notamment celle de la psychologie sociocognitive. (Tardif, 1998, p. 34)

Tableau 2
Distinction entre les paradigmes de l'enseignement et de l'apprentissage

	Paradigme de l'enseignement	Paradigme de l'apprentissage
Convergences en enseignement	Acquisition de connaissances Développement d'automatismes Mémorisation	Développement de compétences Réponses à des questions complexes Création de relations
Conception de l'apprentissage	Accumulation d'informations Accumulation de connaissances Association des connaissances les unes aux autres	Transformation d'informations et de savoirs en connaissances viables et transférables Intégration des connaissances dans des schémas cognitifs
Orientation des rôles de l'élève	Un récepteur passif Un apprenant en situation d'interlocuteur	Un constructeur actif Un collaborateur Parfois un expert
Attitudes et relations attendues de la part des élèves	Individualisme Relations de compétition	Entraide Relations d'interdépendance

Tiré et adapté par l'auteur de : Tardif (1998). p.35⁹

Dans le paradigme de l'enseignement, l'apprentissage est associé essentiellement aux procédés d'enseignement, par exemple l'utilisation d'un exposé magistral. Comme le souligne Sauvé (2001) en citant Tardif: « Quand on est dans le paradigme de l'enseignement, on a comme conception de l'apprentissage que les apprenants sont essentiellement des machines à photocopier » (p. 1). Cependant, nous remarquons, depuis quelques années, qu'il semble y avoir un rapprochement entre les deux paradigmes.

⁹ Étant donné l'étendue des connaissances sur les paradigmes, nous vous référons à l'ouvrage suivant : Tardif, J. (1998) *Intégrer les nouvelles technologies de l'information Quel cadre pédagogique?* Collection Pratiques et enjeux pédagogiques.

Dans le paradigme de l'apprentissage, vous retrouvez cette façon d'apprendre en une construction des connaissances notamment par le biais d'interactions dans lesquelles il y a entraide et relations d'interdépendance entre des personnes. Cette construction s'organise à partir des connaissances antérieures (Tardif, J., 1998, p. 37). Par exemple, dans le cas d'un accompagnement en RAC, un retour sur les apprentissages et ceux partiellement acquis peut être fait à la fin d'une évaluation, pour mieux accompagner par la suite.

En lien avec les paradigmes et le concept d'accompagnement, il nous semble pertinent de vous présenter deux structures d'accompagnement : la structure verticale et la structure horizontale (LaBillois et St-Germain, 2014). La structure verticale s'apparente à une intervention à sens unique de la personne qui accompagne vers la personne accompagnée (comme souvent rencontré lorsque le paradigme de l'enseignement est au centre de la relation éducative). Dans une relation pédagogique issue de ce paradigme, une personne qui a une figure d'autorité s'appuie sur un pouvoir directif qu'on retrouve dans une structure d'accompagnement verticale (*Ibid.*). De par votre rôle auprès de la personne candidate, vous représentez cette figure d'autorité en raison du contexte d'évaluation de la démarche de RAC et le rôle d'expert que vous est attribué. Or, dans cette situation, se placer dans une structure d'accompagnement verticale peut vous paraître naturel, ce qui correspond aux modèles de l'enseignement traditionnel où la personne en autorité dicte à l'autre quoi faire. À ce sujet, Tardif (1998) précise :

[...] dans le cadre du paradigme d'enseignement, les conséquences de l'encyclopédisme sont évidentes : si les enseignants n'assument pas la responsabilité exclusive de la transmission des informations, ils détiennent celle d'imposer les ressources documentaires obligatoires. Ils se comportent comme des experts dans une relation beaucoup plus verticale qu'interactive. (p. 40)

En ce qui a trait à la structure d'accompagnement horizontale (paradigme de l'apprentissage), elle semble convenir davantage à un contexte d'accompagnement.

Elle permet de développer l'autonomie de la personne accompagnée bien que cette structure soit plus exigeante pour la personne qui accompagne, l'obligeant à utiliser certaines stratégies relationnelles pour la mettre en place. L'accent est mis sur le processus d'apprentissage, par conséquent, le choix de nos interventions doit être adapté à la personne candidate (comme, par exemple, les limites et la capacité d'apprentissage de la personne, les particularités du contexte, etc.). L'auteur ajoute :

Les interactions coopératives entre pairs augmentent les probabilités que les élèves soient plus conscients des connaissances et des compétences dont ils disposent dans la mesure où ils sont contraints de les discuter, de les négocier, de les circonscrire, de reconnaître leurs forces et leurs faiblesses pour éventuellement y recourir d'une façon judicieuse et métacognitive. Dans ce sens, l'apprentissage signifiant ne résulte pas seulement de relations didactiques verticales, mais aussi de relations coopératives horizontales. (*Ibid.* p. 45)

Considérant que la personne candidate est le personnage principal de sa démarche de RAC et au centre de ses apprentissages, la structure d'accompagnement horizontale est pertinente et vous pouvez l'appliquer comme modèle de stratégie pédagogique. La figure 8 illustre l'association des structures d'accompagnement aux paradigmes de l'enseignement et de l'apprentissage.

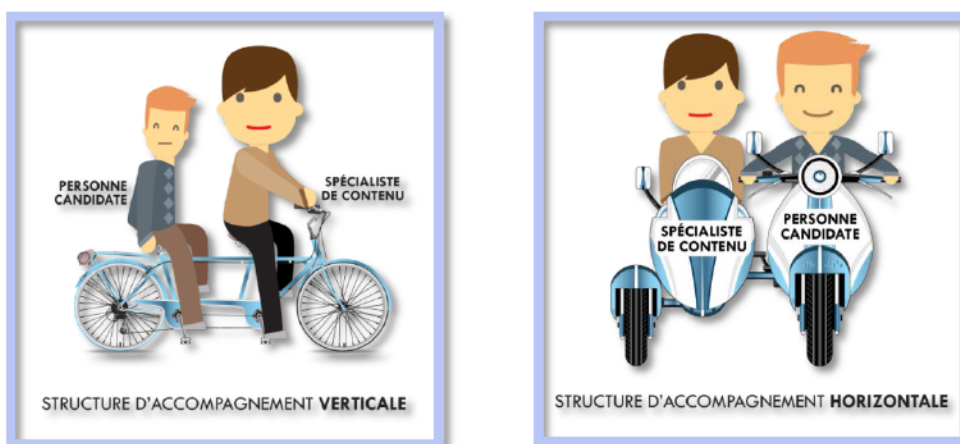


Figure 8 : Les structures d'accompagnement selon les paradigmes de l'enseignement et de l'apprentissage

La relation pédagogique

La démarche de RAC est un processus qui illustre bien les principes d'une approche andragogique et le paradigme de l'apprentissage, car celle-ci place la personne candidate active dans ses apprentissages. En tant que personnage principal, l'instrumentation en RAC lui permet de s'autoévaluer (au moyen d'une fiche descriptive) et de prendre conscience de sa capacité (ou non) à mobiliser ses compétences. Même si vous l'accompagnez, la personne candidate doit toutefois apprendre par elle-même pendant tout son parcours. Cette relation entre la personne candidate et vous doit se dérouler dans un climat favorable à l'apprentissage. Ainsi, lorsque cette démarche se situe dans une relation de coopération, partant des représentations de la personne candidate, de ses connaissances, pour l'amener à découvrir ou à acquérir les apprentissages manquants, on nomme cette façon d'intervenir comme étant une approche socioconstructiviste. Cette approche préconise l'acquisition de connaissance lors de situation d'apprentissage par le biais d'interactions sociales. Dans ce contexte d'apprentissage, la personne candidate met en œuvre son autonomie et une réflexion sur ses expériences, connaissances antérieures et ses actions. (Gouvernement du Québec, 2005a)

Le triangle pédagogique

Le triangle pédagogique est une relation qui s'organise autour de trois pôles. Chacun des pôles est relié par un processus, représenté à la figure 9, et permet de schématiser les liens qui existent entre vous et la personne candidate.

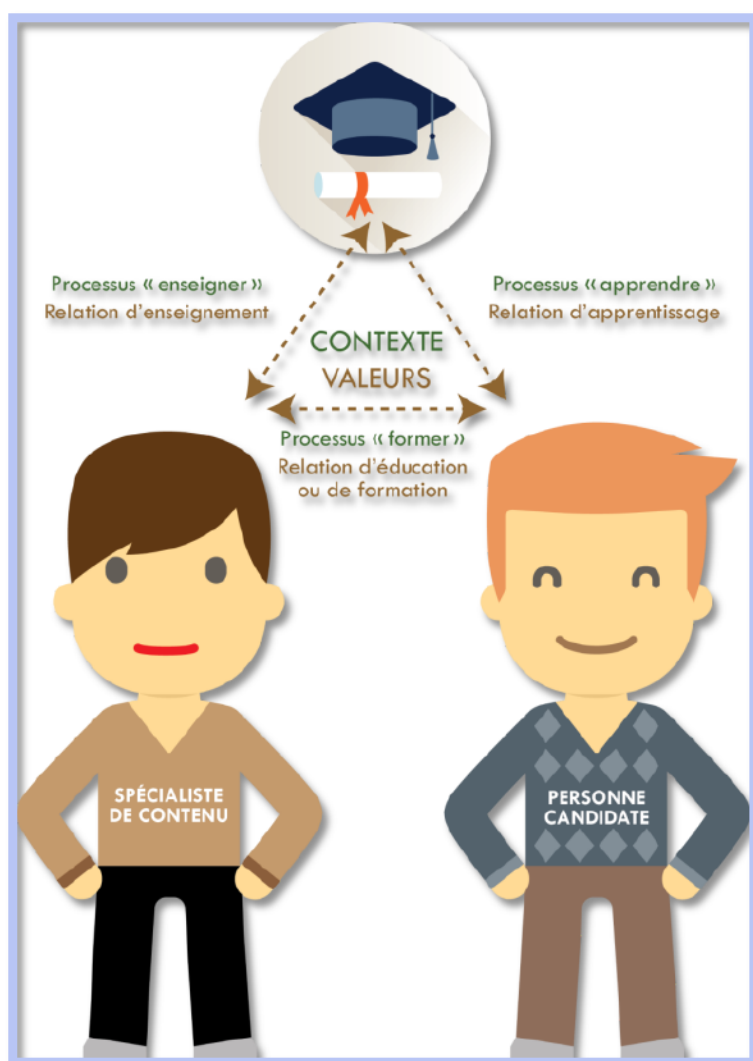


Figure 9 : Les différentes relations dans le triangle pédagogique

Tiré de St-Germain (2008, p. 34) et adapté par l'auteur.

En considérant qu'en contexte de RAC, le diplôme obtenu a notamment les mêmes valeurs de rigueur et de crédibilité qu'en milieu scolaire, vous êtes maîtres de choisir les actions pour soutenir la personne candidate dans la même relation d'apprentissage qu'elle entreprend avec les connaissances et les habiletés à mobiliser. Vos actions font transparaître Certaines valeurs humanistes laissant croire au potentiel de la personne et à sa capacité de réussir peuvent vous amener à entreprendre certaines actions pour la soutenir dans sa démarche. Les valeurs les plus

souvent citées lors de nos discussions avec les conseillères et conseillers RAC sont la justice, l'équité, le respect et l'authenticité. Votre rôle auprès de la personne candidate vous amènera, sans doute, à découvrir différentes façons d'apprendre.

L'andragogie

En contexte de RAC, nous ne pouvons passer sous silence le concept de l'andragogie puisque la personne candidate est une personne adulte. L'andragogie sert à déterminer les meilleures méthodes d'apprentissage et les outils permettant de faciliter l'apprentissage chez les adultes. Le concept se préoccupe notamment des facteurs motivationnels chez l'adulte et des conditions qui favorisent les apprentissages. Tout comme dans le paradigme de l'apprentissage, l'apprenante et l'apprenant adulte est au centre de ses apprentissages et se révèle en être le principal acteur.

Nous vous présentons une série d'hypothèses à la base d'un modèle andragogique qui nous semble approprié en contexte de RAC pour la pertinence de ces caractéristiques (Knowles, 1990).

Tableau 3
Les hypothèses de base d'un modèle andragogique selon Knowles (1990)

Le besoin de savoir	<ul style="list-style-type: none"> • Les adultes ont besoin de savoir pourquoi ils doivent apprendre quelque chose avant d'entreprendre une formation. • L'apprentissage se fait à partir de besoins de l'apprenant, se développe à partir de tâches et de problèmes réels. • L'adulte poursuit des objectifs immédiats et désire appliquer rapidement ses acquisitions dans le milieu de travail.
---------------------	---

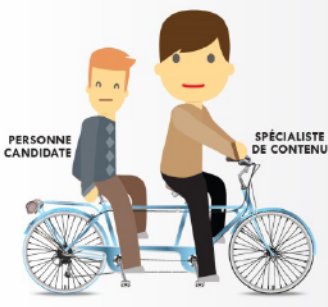


Le concept de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Les adultes ont conscience d'être responsables de leurs propres décisions et de leur vie. Ils n'admettent alors pas les situations où ils sentent que les autres leur imposent leur volonté.
Le rôle de l'expérience de l'apprenant	<ul style="list-style-type: none"> • Les adultes arrivent dans une formation avec à la fois plus d'expérience que les jeunes et un autre genre d'expérience. C'est pourquoi l'éducation des adultes met fortement l'accent sur la personnalisation des stratégies d'enseignement et d'apprentissage. • Il ne faut néanmoins pas oublier les effets négatifs que peut éventuellement avoir cette accumulation d'expériences, car nous avons tendance à développer des habitudes, des travers et des préjugés qui nous rendent hermétiques aux idées nouvelles, ainsi qu'aux nouveaux modes de perception et de pensée.
La volonté d'apprendre	<ul style="list-style-type: none"> • Les adultes sont prêts à apprendre si ces connaissances et ces compétences leur permettent de mieux affronter des situations réelles.
L'orientation de l'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Les adultes sont disposés à investir de l'énergie pour apprendre s'ils estiment que cela les aidera à affronter des tâches et à résoudre des problèmes qu'ils rencontrent dans leur vie quotidienne. • Ils assimilent d'autant mieux les connaissances, les compétences, les valeurs et les attitudes que celles-ci sont présentées dans le contexte de leur mise en application à des situations réelles.
La motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Si les adultes sont sensibles à des motivations extérieures (meilleurs emplois et salaires, promotions, et autres), ce sont leurs pressions intérieures qui sont le plus grand facteur de motivation (désir d'accroître sa satisfaction professionnelle, estime de soi, qualité de vie, et autres).

Tiré et adapté de Knowles, M. (1990). *L'apprenant adulte vers un nouvel art de la formation*. (p.70)

À partir de ces caractéristiques, il nous a semblé pertinent de mettre en relief, sous forme de tableau, les paradigmes de l'enseignement et de l'apprentissage ainsi que l'andragogie et de les contextualiser en RAC. Cette comparaison pourrait vous aider à mieux comprendre tant les effets de leur utilisation auprès de la personne

candidate que les impacts dans votre pratique. Le tableau suivant présente la comparaison des différents concepts appliqués dans le contexte d’accompagnement dans une démarche de RAC.

Tableau 4
Comparaison des paradigmes de l’apprentissage et l’enseignement avec celui de l’andragogie dans une démarche de RAC

Paradigme de l'enseignement	DÉMARCHE DE RAC	
	Paradigme de l'apprentissage	Andragogie
<p>Le spécialiste de contenu est centré sur le contenu. « Quel est le contenu que le spécialiste de contenu doit expliquer à la personne candidate ? »</p> <p>« Combien de temps le spécialiste de contenu dispose pour enseigner le contenu ? »</p>	<p>Le spécialiste de contenu est centré sur les pratiques pédagogiques favorisant les apprentissages. « Comment la personne candidate peut-elle comprendre cela ? »</p> <p>« Quelles activités d'apprentissages peut accomplir la personne candidate ? »</p>	<p>La personne candidate est influencée durant sa démarche par sa motivation et les émotions qu'elle vit. Elle a besoin de connaître le but de ses apprentissages, car la nature de ses expériences influe sur sa motivation, sur sa disposition à l'apprentissage</p>
<p>Le spécialiste de contenu est l'acteur principal</p>	<p>La personne candidate est l'acteur principal de ses apprentissages</p>	<p>La personne candidate est sensible aux conditions favorables à l'apprentissage.</p>
<p>Le spécialiste de contenu utilise une structure d'accompagnement verticale. Le spécialiste de contenu est le principal artisan des apprentissages de la personne candidate.</p> 	<p>Le spécialiste de contenu utilise une structure d'accompagnement horizontale. Il implique activement la personne candidate dans une relation de coopération.</p> 	<p>La personne candidate est l'actrice de ses apprentissages, elle s'implique et se responsabilise elle-même. Elle est la première et principale ressource de son apprentissage.</p> <p>La personne candidate prend conscience de la qualité des connaissances et des habiletés déjà acquises.</p> 

Source : LaBillois et St-Germain (2014), Knowles, M. (1990) et adapté par l’auteur.

ACCOMPAGNER LA PERSONNE CANDIDATE DANS UN PROCESSUS DE FORMATION MANQUANTE

Avant de poursuivre la lecture du guide

Partagez votre réflexion dans le forum de discussion et avec vos pairs dans votre collège.

<https://cerac.moodle.declic.qc.ca>

Quelles sont vos actions et l'effet de leur utilisation pour soutenir la personne candidate dans ses apprentissages?



À l'étape de la formation manquante, votre accompagnement est en fait un soutien offert à la personne candidate quant à la mobilisation de ses compétences au regard d'un programme de formation. Vous offrez ainsi un soutien à une personne qui doit s'approprier une activité d'apprentissage.

Important!

Une relation harmonieuse fait partie intégrante du processus d'accompagnement et la mise en place de stratégies de coopération en facilite d'autant le déroulement.

Une stratégie relationnelle optimale comporte un assortiment de cinq règles de coopération qui cohabitent ensemble: le partenariat, la concertation, l'alternance, la non-ingérence et la responsabilisation (St-Arnaud, 2003). Ces cinq règles pourraient servir d'inspiration pour établir une relation d'accompagnement harmonieuse en RAC. Le tableau 5 en présente certains éléments contextuels.

Tableau 5
Les règles de coopération de St-Arnaud
adaptées dans un contexte d'accompagnement RAC

Le partenariat : Dès le début des rencontres, la ou le spécialiste de contenu cherche à désigner un objectif commun.	Avons-nous un but commun?
La concertation : Tout le long de la rencontre, la ou le spécialiste de contenu gère le processus relationnel.	En cours de rencontre, travaillons-nous toujours en lien avec le but commun?
L'alternance : La ou le spécialiste de contenu donne la parole à la personne candidate.	Ma personne candidate s'est-elle exprimée suffisamment?
La non-ingérence : La ou le spécialiste de contenu reconnaît ses limites, il reconnaît que c'est la personne candidate qui fait la démarche.	Ma personne candidate prend-elle toute la place qui lui revient dans cette démarche?
La responsabilisation : La ou le spécialiste de contenu favorise la participation et l'autonomie de sa personne candidate.	Est-ce que je laisse ma personne candidate faire les bons choix qui répondent à ses besoins?

Tiré de St-Arnaud (2003) et adapté par l'auteur

Par exemple, au début d'un accompagnement, vous et la personne candidate vous concertez dans la poursuite de l'atteinte d'un but commun. Ce but est déjà connu suite aux résultats de l'évaluation qui prescrivent les apprentissages à réaliser pour la réussite de la mobilisation des compétences. D'une part, le fait de très bien connaître le domaine professionnel de la personne candidate permet de mieux la soutenir puisque vous connaissez déjà exactement le but à atteindre. Dans cette perspective, vous devriez vous reconnaître mutuellement des compétences à l'égard du but visé et chacune des personnes s'influence positivement. Considérant que le paradigme de l'apprentissage et l'approche andragogique possèdent des caractéristiques similaires, la relation d'accompagnement avec la personne candidate s'en trouve favorablement optimisée. **Dans un contexte d'une relation de coopération, le fait de mettre en place une structure relationnelle horizontale permet d'intégrer le concept d'andragogie. Nous vous encourageons à utiliser certaines stratégies relationnelles pour la mettre en place.** Ainsi, le pouvoir sera partagé entre vous deux dans une relation « côte à côte » (LaBillois et St-Germain, 2014, p. 122).

**Mise en
garde**

Nos expériences démontrent qu'il arrive souvent que la structure d'accompagnement verticale vécue dans son rôle d'apprenante et d'apprenant influence celle adoptée en relation d'accompagnement (LaBillois et St-Germain, 2014)

Au préalable, prendre le temps nécessaire de bien connaître le profil de la personne candidate (motivation, style d'apprentissage, etc.) pourrait favoriser une relation harmonieuse afin d'assurer un accompagnement efficace. En tant qu'accompagnateur, vous pourriez tenir compte de nombreux facteurs pour vous assurer la réussite de la démarche d'accompagnement :

- votre expertise en lien avec le contenu à acquérir;
- vos actions en tant qu'accompagnateur;
- les actions de la personne candidate;
- vos attitudes et celle de la personne candidate.

Vos attitudes, tout comme celles de la personne candidate, sont déterminantes dans une relation de coopération pour la mise en place d'un climat favorable à l'apprentissage. Plusieurs facteurs influencent cette relation d'accompagnement, tel que présenté dans la figure suivante (LaBillois et St-Germain, 2014).

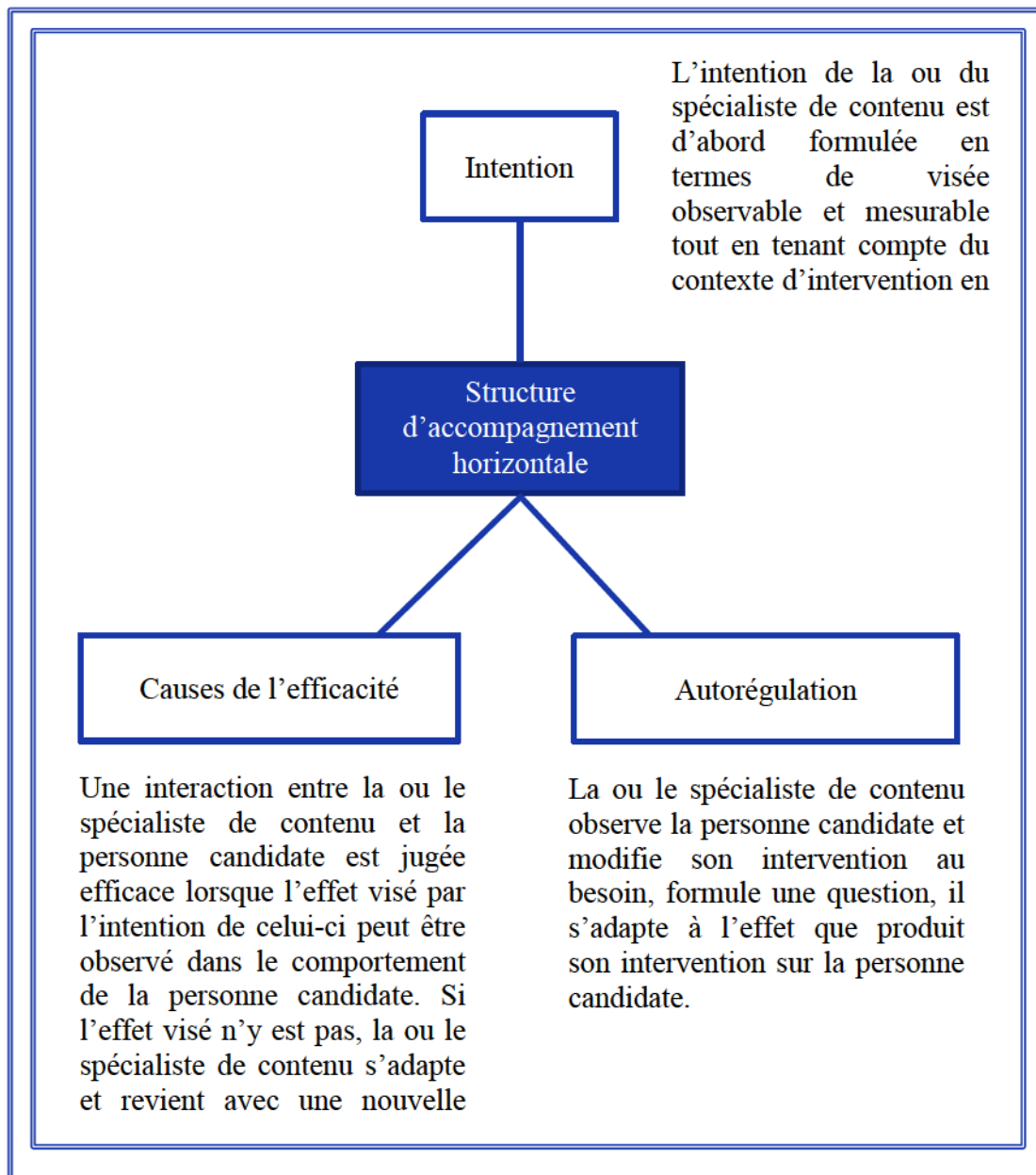


Figure 10 : Les facteurs d'influence dans la relation d'accompagnement selon LaBillois et St-Germain (2014)

Tiré de St-Germain et LaBillois (2014) et adapté par l'auteur

LE SOUTIEN PÉDAGOGIQUE : LES PHASES D'ACCOMPAGNEMENT

Il existe une méthode pour soutenir votre personne candidate dans un contexte d'accompagnement en RAC, préférablement axé sur le paradigme de l'apprentissage et l'andragogie. Cette démarche d'accompagnement, inspirée des recherches de St-Germain (2016, à paraître), propose trois phases : la préparation, le déroulement et la clôture.

La préparation

La perception de la situation d'apprentissage de la personne candidate devrait être la même que la vôtre, c'est-à-dire une compréhension commune du résultat de l'évaluation, (repérée lors de l'évaluation de la compétence). À cet effet, votre fiche d'évaluation adéquatement remplie devient une aide particulièrement précieuse. Par conséquent, le résultat de la formation manquante doit correspondre à l'atteinte des objectifs d'apprentissage qui sont liés aux seuils non atteints déterminés lors de l'évaluation de la compétence. C'est votre objectif commun.

D'une part, il peut y avoir, à l'étape de formation manquante, un regroupement de plusieurs personnes candidates qui auraient les mêmes objectifs d'apprentissage. Cette manière de procéder permettrait de briser l'isolement, de stimuler des partages de réflexions entre les personnes candidates, dans une approche socioconstructiviste et favoriserait l'entraide (Figure 11). D'autre part, il deviendrait même possible de regrouper des personnes candidates qui auraient des besoins d'apprentissage différents tout en respectant le contexte de RAC axé sur le paradigme de l'apprentissage. Vous pouvez faire en sorte que les personnes candidates puissent être actives et interagir entre elles pour répondre elles-mêmes à leurs propres besoins d'apprentissage. Même si les personnes candidates regroupées s'accompagnent mutuellement, vous accompagnez à la fois le groupe et chaque individu de manière

personnalisée. Dans ce contexte, vous pouvez accompagner la personne candidate dans le développement de son autonomie à apprendre.

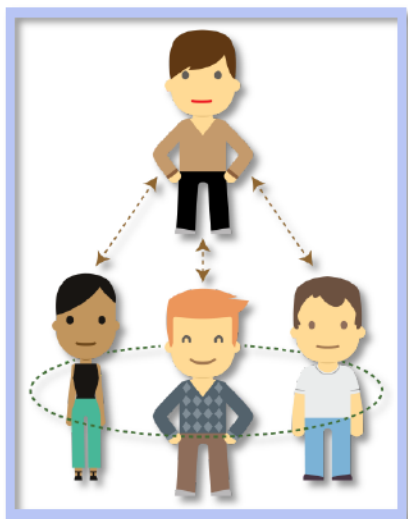


Figure 11 : L'approche socioconstructiviste

Le déroulement

Pour faciliter les apprentissages, vous pouvez questionner la personne candidate sur ses représentations, sur ce qu'elle pense du sujet abordé et tenter de comprendre ses conceptions, ses préoccupations, ses résistances ou ses malaises, s'il y a lieu. Par une attitude d'ouverture, vous pouvez favoriser la démarche d'accompagnement dans un contexte optimal. Le questionnement et une attitude de coopération demeurent une stratégie de choix. Peu importe la méthode utilisée pour communiquer à distance ou en présentiel, votre attitude est probante. Une attitude fermée et non respectueuse produit nécessairement des effets et entraîne des conséquences négatives sur la qualité de la communication entre les personnes : frustrations, confusions, incompréhensions, etc.

Lors de cette phase, prendre des notes vous permet de garder des traces du processus d'apprentissage de la personne candidate (par exemple, des réponses à vos questions) pour mieux la comprendre et analyser ses méthodes d'apprentissage. En

l'observant, vous faites des constats tout au long de la rencontre. Ces notes sont des bons indicateurs du fonctionnement de la rencontre d'accompagnement et permettent d'adapter vos interventions aux effets produits chez la personne candidate et sur vous-même.

Avant de poursuivre la lecture du guide

Partagez votre réflexion dans le forum de discussion et avec vos pairs dans votre collège.

<https://cerac.moodle.decclic.qc.ca>

En processus relationnel avec la personne candidate, quelles sont les attitudes à adopter lors de l'accompagnement?



Dans vos interventions, si vous placez la personne candidate comme personnage principal, l'approche l'orientera vers l'autonomie dans son processus d'apprentissage. L'annexe B donne des exemples de questions d'accompagnement à structure horizontale à employer avec la personne candidate. Nous reproduisons une liste d'attitudes et d'actions s'étant révélées facilitantes pour accompagner dont certaines ciblent la personne accompagnée et d'autres pour la personne accompagnatrice (St-Germain, 2008). L'annexe C vous les présente. Il est intéressant d'ajouter à ces données les résultats d'une recherche réalisée à l'automne 2014 (Édu Conseil, 2015,) qui relèvent certaines attitudes démontrées par des personnes candidates s'engageant avec efficacité dans une démarche de RAC :

- sens de l'organisation
- sens des responsabilités

- grande autonomie
- débrouillardise
- motivation
- persévérance et assiduité
- honnêteté et intégrité intellectuelle

La figure 12 intitulée « Les actions et attitudes de la personne qui accompagne et la personne accompagnée » représente une synthèse de ces recherches.

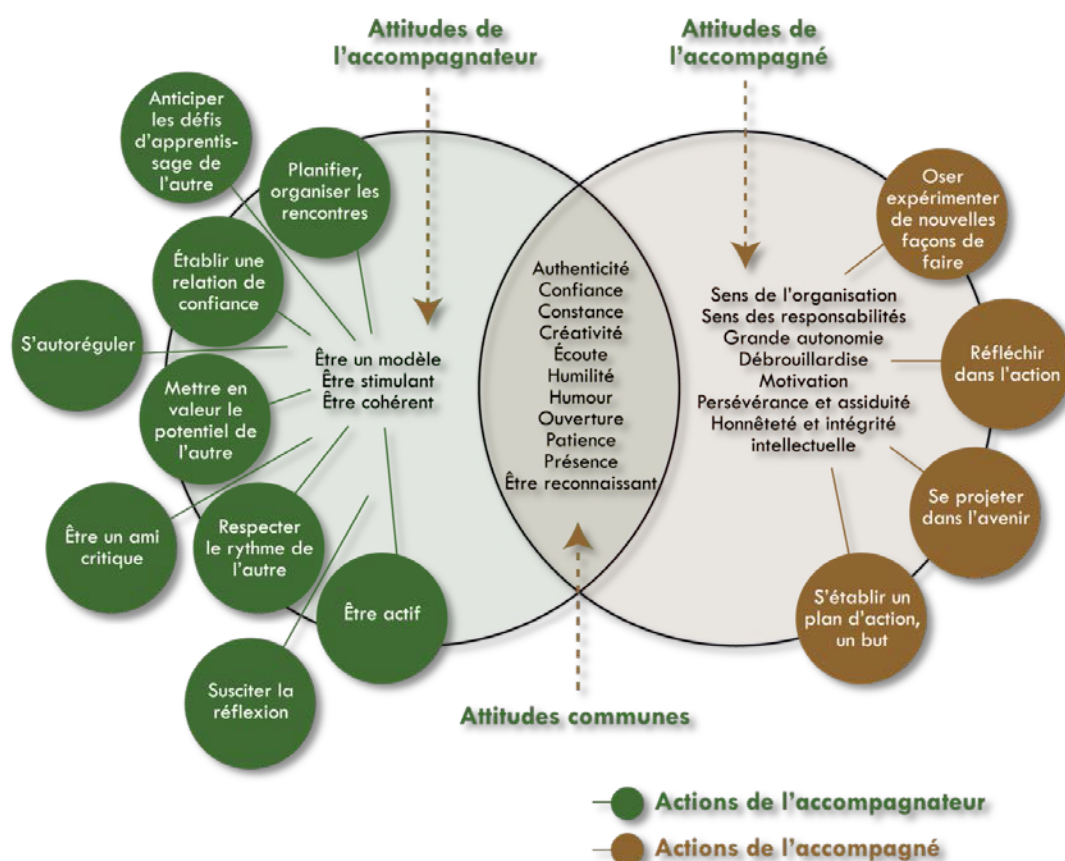



Figure 12 : Les actions et attitudes de la personne qui accompagne et la personne accompagnée


Tirée et adapté de : St-Germain, M. (2008) p. 70-72 et Édu Conseil (2015) p. 44

La clôture de l'accompagnement

À cette étape, il s'agit de confirmer avec précision que l'accompagnement a permis à la personne candidate l'acquisition des apprentissages lors de l'étape de formation manquante afin d'atteindre complètement la compétence. Vous rédigez les fiches de consignation des résultats de formation manquante. À la suite du verdict, la personne candidate reçoit une confirmation de réussite. Il est important que

l'information contenue dans les fiches de consignation des résultats de formation manquante soit précise et en lien direct avec les éléments d'évaluation qui nécessitaient un accompagnement.

Avant de poursuivre la lecture du guide Partagez votre réflexion dans le forum de discussion et avec vos pairs dans votre collège. https://cerac.moodle.decclic.qc.ca	
Comment la personne candidate peut-elle réaliser qu'elle a fait des apprentissages?	

Avant de poursuivre la lecture du guide Partagez votre réflexion dans le forum de discussion et avec vos pairs dans votre collège. https://cerac.moodle.decclic.qc.ca	
Que vous apporte le fait de connaître les phases d'accompagnement lors de l'étape de la formation manquante?	

RECOURIR À UNE DÉMARCHE DE PRATIQUE RÉFLEXIVE

La pratique réflexive est un moyen qui permet, entre autres, de vous questionner en rapport avec vos tâches, vos pensées et vos actions, c'est-à-dire dans votre engagement professionnel. Comme pour la personne candidate, l'activation de vos connaissances antérieures est une étape essentielle pour la construction de nouveaux apprentissages. La réflexion devrait viser tant le point de vue disciplinaire que votre rôle de spécialiste de contenu et incite à une attitude d'ouverture vers de nouvelles pistes d'actions. Lors de cette activité, vous êtes vous-même l'objet d'analyse, mais elle peut devenir encore plus enrichissante si vous la partagez avec celle de vos pairs. Pour orienter votre réflexion et actualiser votre expertise, consultez les points de repère suivants :

- le Cadre général - Cadre technique de la RAC;
- le référentiel de compétences de la ou du spécialiste de contenu.

Lors de l'accompagnement de la personne candidate, la réflexion vise deux objets : le processus relationnel et le contenu. Dans le processus relationnel, il y a un aspect d'autoréflexion et aussi de réflexion sur l'autre. Se connaître et reconnaître celui qu'on accompagne comme l'illustre la figure 13.

Dès le début et tout le long de la période d'accompagnement, il faut une certaine intuition et un peu

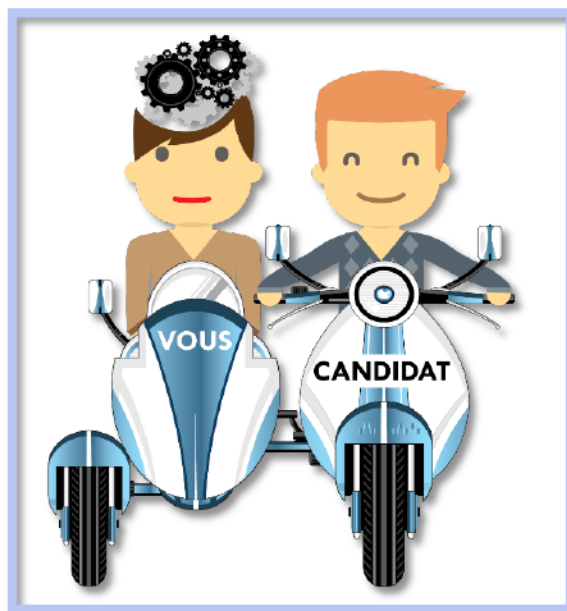


Figure 13 : La relation d'accompagnement

de créativité pour enclencher le processus réflexif lors de la relation d'accompagnement.

Il n'est pas toujours facile d'accéder rapidement, durant notre dialogue avec la personne candidate, à l'analyse des informations recueillies pour accompagner le plus efficacement possible. Avec de plus en plus d'expérience, vous réussirez à faire ces analyses en cours d'action, c'est-à-dire pendant vos rencontres avec la personne candidate, afin de vous permettre de vous autoréguler plus rapidement. Par exemple, il arrivera que votre objet d'analyse soit sur le processus qu'il faut mettre en place et sur l'effet qu'il produit sur la personne candidate. Dans ce contexte, il faut apprendre à réfléchir dans l'action.

En effectuant régulièrement une analyse de vos actions, vous serez en mesure de maîtriser davantage votre pratique, ce qui vous permettra d'en améliorer l'efficacité. Par l'observation et l'autocritique, vous serez plus sensible au développement de votre pratique professionnelle. Or, il faut oser accepter d'entrer dans cette zone d'inconfort et démontrer une grande ouverture, car ce passage dans cette zone, peut être déstabilisant. Il faut garder l'esprit ouvert et accepter d'être confronté à de nouvelles idées. Le tableau 6 donne un exemple d'un processus de réflexion sur sa pratique.

Tableau 6
Processus de réflexion sur votre pratique

Description de ma pratique	Analyse de ma pratique	Ajustement de ma pratique
Ce que j'ai fait...	Quelle est mon intention?	Bonne idée? À ne pas faire? À corriger?
Comment je m'y prends?	Quelle est ma justification pour utiliser cette pratique?	Est-ce que je respecte les règles éthiques? Les cadres de référence? Est-ce que je suis à l'aise dans cette pratique? Dois-je la modifier?
Quels sont les résultats?	Est-ce que j'ai atteint adéquatement mon intention de départ?	Autres solutions pour une meilleure atteinte de mon objectif? Y aurait-il d'autres moyens qui pourraient être plus efficaces?

CONCLUSION

Considérant à la fois votre emploi du temps surchargé vous laissant peu de disponibilité et le nouveau référentiel de compétences pour la ou le spécialiste de contenu, nous souhaitons que ce guide vous ait donné les outils nécessaires pour ouvrir un dialogue de partage de réflexions entre vous, vos pairs et la conseillère et le conseiller RAC afin d'enrichir vos connaissances. Voici un bref rappel de certains éléments du guide.

La formation manquante est classée en trois catégories. Parmi elles, la formation manquante partielle assistée correspond à un accompagnement de votre part auprès de la personne candidate à la suite d'une évaluation de compétence. Pour réaliser cet accompagnement, nous vous avons proposé une structure d'accompagnement à structure horizontale en lien avec la compétence **Accompagner les personnes candidates dans le processus de validation, d'évaluation et de formation manquante** qu'on retrouve dans votre référentiel de compétences. Cette structure pédagogique rendra la personne candidate plus active dans ses apprentissages et correspond aux caractéristiques andragogiques dans la relation éducative.

Une collaboration harmonieuse avec la personne candidate est une composante essentielle de ce processus d'accompagnement favorisé par l'adoption de stratégies de coopération. L'accompagnement ne peut se faire qu'avec la création d'un processus relationnel de coopération entre au moins deux personnes. Cette stratégie de coopération est influencée par les cinq règles suivantes : la concertation, la responsabilisation, le partenariat, la non-ingérence et l'alternance (St-Arnaud, 2003).

Vous avez eu l'occasion de constater qu'on retrouve des actions et des attitudes auxquelles vous et la personne candidate pourriez avoir recours. Nous vous

avons également proposé une structure d'accompagnement qui se divise en trois phases, la préparation, le déroulement et la clôture, pour mieux structurer ce processus relationnel. La figure 14 ci-après inspirée de St-Arnaud (2003) et LaBillois, St-Germain (2014) présente un résumé concernant le processus d'accompagnement que nous proposons pour votre intervention auprès de la personne candidate, à l'étape de formation manquante.

Nous retrouvons à l'annexe B, des exemples de questions destinées aux personnes candidates que vous aurez le plaisir d'accompagner. Ces questions, sans être exhaustives, sont destinées à vous offrir un point de départ lors de vos interventions. De plus, un exercice de réflexion s'ajoute pour mieux vous aider à vous autoréguler lors de vos accompagnements.

N'oubliez pas qu'il y a, dans chacun des collèges, une conseillère ou un conseiller RAC qui est présent pour vous accompagner! Tout au long de ce guide, nous avons mis l'accent sur l'importance de procéder régulièrement à des exercices de pratique réflexive.

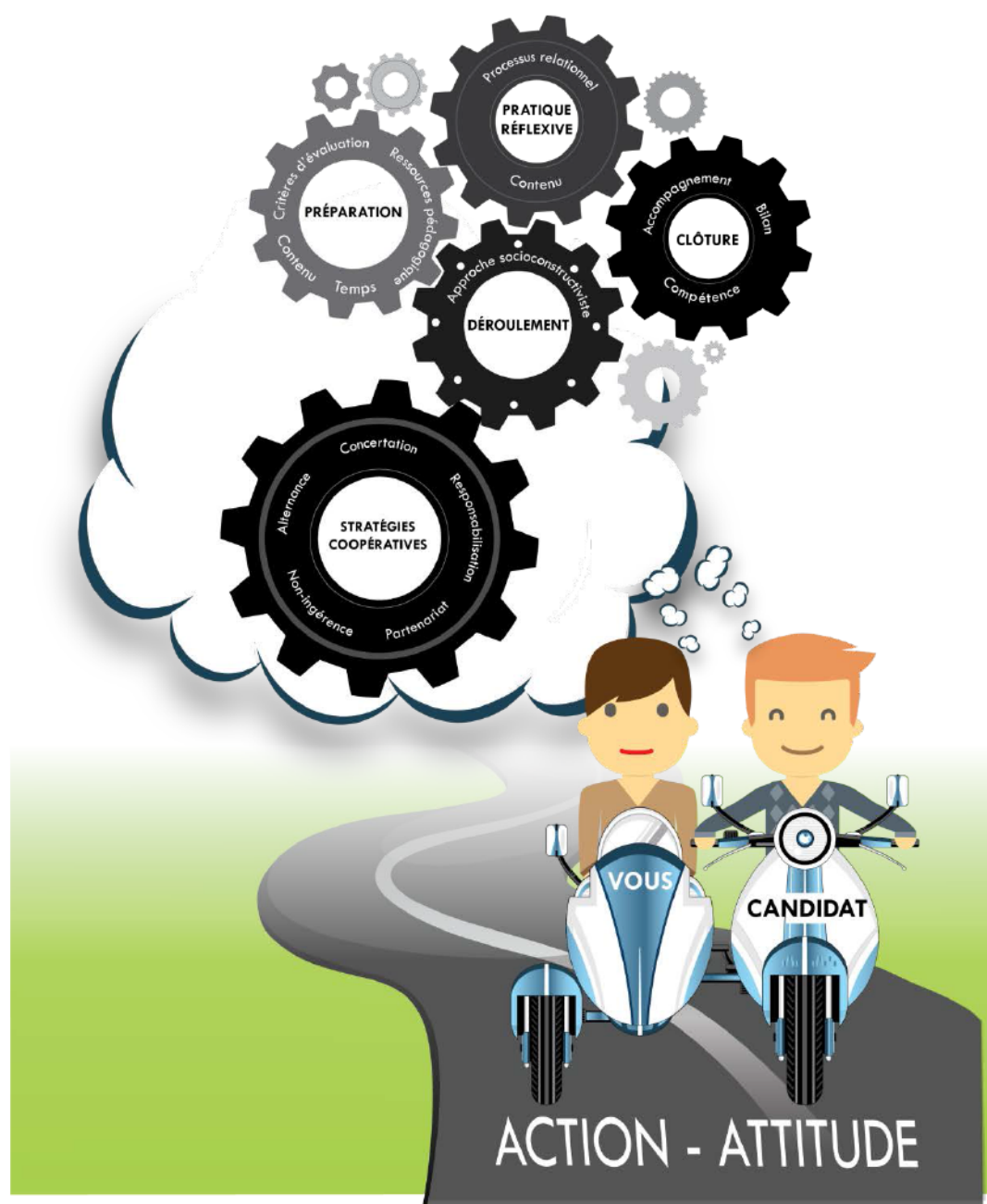


Figure 14 : Schématisation d'un processus d'accompagnement

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Boudreault, H. (2002). *Didactique professionnelle. Un cours n'est pas conçu pour celui qui enseigne, mais pour celui qui apprend!* Site téléaccessible à l'adresse <<http://didapro.files.wordpress.com/2010/04/competence-2191.png>>. Consulté le 5 novembre 2015.
- CERAC de Drummondville (2014). Mini-enquête concernant la réalité professionnelle du spécialiste de contenu et de la conseillère et conseiller en RAC, Document inédit.
- Édu Conseil (2015). *État de la situation de la formation manquante dans les établissements d'enseignement collégial au Québec*. Résultat d'une étude. document inédit
- Gouvernement du Québec (2015). Document inédit (Mars 2015, p. 44). Québec : Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de la Science.
- Gouvernement du Québec (2014a). *La formation manquante au collégial dans le cadre d'une démarche de reconnaissance des acquis et des compétences, MESRST et CERAC, (document non publié)*. Québec : Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie.
- Gouvernement du Québec (2014b). *Guide d'élaboration de l'instrumentation dans le cadre de l'approche harmonisée en reconnaissance des acquis et des compétences*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie.
- Gouvernement du Québec (2006). *Élaboration des programmes d'études professionnelles et techniques, Document de référence, Guide d'harmonisation des programmes d'études*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Gouvernement du Québec (2005a). *Le socioconstructivisme, un cadre de référence pour un curriculum par compétences, Curriculum de la formation générale de base*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Gouvernement du Québec (2005b). *Reconnaissance des acquis et des compétences en formation professionnelle et technique, Cadre général – Cadre technique*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

- Gouvernement du Québec (2002). *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*. Québec : Ministère de l'Éducation.
- Groupe de travail CERAC (2014). *Le référentiel de compétence pour la ou le spécialiste de contenu en RAC*.
- Knowles, M. (1990). *L'Apprenant adulte vers un nouvel art de la formation*. Paris : Les Éditions d'Organisation.
- LaBillois, D. et St-Germain, M. (2014). *Accompagnement des enseignants dans un contexte d'innovation pédagogique*. Rapport PAREA 2012-004. Site téléaccessible à l'adresse : <<http://www.cdc.qc.ca/parea/788732-LaBillois-st-germain-accompagnement-enseignants-collegial-innovation-pedagogique-gaspesie-outaouais-PAREA-2014.pdf>>. Consulté le 15 octobre 2014.
- Le Boterf, G. (2011). *Qu'est-ce qu'un professionnel compétent? Comment développer son professionnalisme?* Québec : Pédagogie collégiale, 24(2), 27-31.
- Le Pôle de l'Est (1996). *Processus de planification d'un cours centré sur le développement d'une compétence, [s. l.]* : Délégation collégiale du comité mixte de Performa.
- Lafortune, L. (2008). *Un modèle d'accompagnement professionnel d'un changement pour un leadership novateur*. Québec : Les Presses de l'Université du Québec. Site téléaccessible à l'adresse : <<https://www.usherbrooke.ca/performa/fr/recherche-et-innovation/projets-de-la-delegation-collegiale/par-auteur/pole-de-lest/>>. Consulté le 15 octobre 2014.
- Lafortune, L. et Deaudelin, C. (2001). *Accompagnement socioconstructiviste Pour s'approprier une réforme en éducation*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- St-Arnaud, Y. (2003). *L'interaction professionnelle, Efficacité et coopération, 2e Édition revue et augmentée*. Québec : Les Presses de l'Université de Montréal.
- St-Germain, M. (2008). *L'appropriation du paradigme de l'apprentissage chez des enseignants de cégep par l'accompagnement d'une conseillère pédagogique*. Rapport parea. Cégep de l'Outaouais. Site téléaccessible à l'adresse <http://www.cdc.qc.ca/parea/787036_st_germain_paradigme_apprentissage_cegep_outaouais_PAREA_2008.pdf>. Consulté le 15 octobre 2014.
- Sauvé, P. (2001) *Virage Express édition spéciale. De l'enseignement à l'apprentissage*. (Vol.3, n°6, 2 février 2001, 6 pages).

Tardif, J. (1998). *Intégrer les nouvelles technologies de l'information Quel cadre pédagogique?* Paris : Collection Pratiques et enjeux pédagogiques, ESF éditeur.

RÉFÉRENCES POUR LECTURES COMPLÉMENTAIRES

- Martel, L. (2009). *Élaboration d'un guide d'accompagnement à la reconnaissance des acquis dans le cadre de la formation à l'enseignement collégial*. Site téléaccessible à l'adresse <<http://www.cdc.qc.ca/pdf/w027484-martel-accompagnement-reconnaissance-acquis-essai-ushebrooke-2009.pdf>>. Consulté le 1er février 2014.
- Martel, L. et Richard, A. (2015). *La reconnaissance des acquis, une autre forme d'évaluation en enseignement supérieur*, dans Leroux, J.L. (Dir.). *Évaluer les compétences au collégial et à l'université : un guide pratique*. Collection PERFORMA. Montréal : Association québécoise de pédagogie collégiale. p. 649-682.
- Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (2012). *Lignes directrices de l'UNESCO pour la reconnaissance, la validation et l'accréditation des acquis de l'apprentissage non formel et informel*. Hambourg, Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie.
- Paul, M. (2004). *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*. France : Édition l'Harmattan.
- St-Arnaud, Y. (2009). *L'autorégulation, pour un dialogue efficace*. Québec : Les Presses de l'Université de Montréal.

ANNEXE A

**LE RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCE POUR LA OU LE
SPÉCIALISTE DE CONTENU EN RAC**

OBJECTIF	STANDARD
Énoncé de compétence	Contexte de réalisation
SC01-Analyser la situation de travail de la ou du spécialiste de contenu	<ul style="list-style-type: none"> • Avec le soutien de la conseillère ou du conseiller RAC; • Dans l'établissement collégial d'appartenance ou à l'extérieur; • À l'aide d'une information récente sur l'exercice de la fonction de travail; • En tenant compte des documents officiels, ministériels ou de toute autre instance, notamment des lois, de règlements, de normes et de codes en vigueur; • En appliquant/respectant les lois et les règlements officiels, ministériels et propres au cégep.
Éléments de compétences	Critères de performance
Caractériser la fonction de travail et ses conditions d'exercice	<ul style="list-style-type: none"> • Examen complet des caractéristiques générales de la fonction de travail et de ses conditions d'exercice; • Distinction juste des rôles et des responsabilités de chacun des membres du service de RAC; • Respect des rôles et des responsabilités assignés. • Repérage juste des enjeux de la RAC au Québec.
Examiner la réglementation relative à l'exercice de la fonction de travail	<ul style="list-style-type: none"> • Examen correct des lois et des règlements régissant la fonction de travail; • Reconnaissance juste des conséquences de manquements à une loi ou un règlement.
Examiner les tâches et les opérations liées à sa fonction de travail.	<ul style="list-style-type: none"> • Examen convenable des opérations et de ses conditions de réalisations; • Mise en relation des tâches requises lors des opérations de validation, d'évaluation et de formation; • Mise en relation de l'approche par compétence, les théories actuelles d'apprentissage et la RAC; • Repérage juste des avantages et défis de l'utilisation des TIC.

OBJECTIF	STANDARD
Énoncé de compétence	Contexte de réalisation
SC02-Évaluer le degré d'acquisition des apprentissages expérientiels de la candidate ou du candidat inscrit dans un processus de RAC	<ul style="list-style-type: none"> • Dans un contexte d'une démarche de RAC tel que proposé par le MESRS; lors des étapes de l'entrevue de validation, d'évaluation et à la suite d'une prestation de formation manquante; • En s'appuyant sur la réglementation pertinente et les documents de référence appropriés, notamment le programme de formation collégial, les politiques institutionnelles du collège, de l'instrumentation de RAC; • À partir d'une logique de mobilisation; • À partir des outils de communication disponibles; • Dans l'établissement collégial d'appartenance ou à l'extérieur.
Éléments de compétences	Critères de performance
Porter un jugement sur la présomption du degré d'acquisition des compétences	<ul style="list-style-type: none"> • Utilisation adéquate des outils de validation (fiches description, curriculum vitae du candidat) • Adaptation de l'entretien au profil du candidat • Repérage général des forces et des faiblesses du candidat • Inscription de commentaires détaillés et objectifs au dossier de la candidate ou du candidat; • Détermination de la condition de reconnaissance appropriée pour les compétences accordées dans une démarche de RAC; • Proposition de solutions réalistes de formation autodidacte à la candidate ou au candidat pour les compétences refusées dans le cheminement de RAC; • Transmission complète de l'information recueillie à la conseillère ou au conseiller RAC;

Évaluer la mobilisation des compétences de la candidate ou du candidat	<ul style="list-style-type: none"> • Utilisation adéquate des fiches d'évaluation; • Explication claire à la candidate ou au candidat des conditions de reconnaissances retenues; • Clarification des critères de performance attendus; • Démonstration d'attitudes positives et adaptées à la situation d'évaluation envers la candidate ou le candidat afin de faciliter la démonstration d'acquisition des compétences; • Planification de l'acquisition des compétences de la candidate ou du candidat selon un ordre croissant de complexité en se souciant de l'intégration ou l'inclusion de certaines compétences; • Planification adéquate des activités d'évaluation en fonction de la candidate ou du candidat; • Propositions variées de mode d'évaluation; • Proposition de quelques modes d'acquisition lors de la prestation de formation manquante; • Préparation appropriée et complète du matériel nécessaire à la tenue de l'activité; • Utilisation d'outils d'évaluation appropriés; • Collecte de l'ensemble des données nécessaires; • Inscription de commentaires détaillés et objectifs au dossier de la candidate ou du candidat qui justifient le résultat obtenu; • Production d'un bilan des acquis détaillé et personnalisé;
Appliquer les principes de mesures et d'évaluations	<ul style="list-style-type: none"> • Adoption constante des valeurs de justice, d'équité et d'égalité; • Vérification rigoureuse de l'exactitude de l'information recueillie; • Interprétation juste des résultats en respectant les critères sur tous les éléments essentiels; • Choix approprié du mode d'acquisition lors de la prestation de formation manquante; • Utilisation judicieuse des TIC lors de l'évaluation des compétences à distance;

<p>Collaborer à la conception de matériel d'évaluation</p> <p>(contenu : situations d'évaluation)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Respect de l'approche harmonisée • Respect des critères de validité, fiabilité et de faisabilité lors de la conception d'outils d'évaluation; • Adéquation entre l'outil de mesure et les critères d'évaluation; • Rédaction claire et précise des composantes de l'outil; • Validation des outils de mesure; • Collaboration efficace avec les divers intervenants; • Conception ou adaptation d'outils en exploitant les TIC.
<p>Communiquer les résultats attendus et les rétroactions au regard de l'acquisition des compétences</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Formulation d'une rétroaction constructive à la candidate ou au candidat à la suite d'une évaluation; • Communication transparente et selon des délais appropriés; • Utilisation de moyens de communication appropriés selon la réalité de la candidate ou du candidat en concordance avec les critères d'évaluation.


OBJECTIF	STANDARD
Énoncé de compétence	Contexte de réalisation
SC03-Accompagner les candidates et candidats dans le processus de validation, d'évaluation et de formation manquante.	<ul style="list-style-type: none"> • Avec le soutien de la conseillère ou du conseiller RAC; • Dans l'établissement collégial d'appartenance ou à l'extérieur; • Selon les particularités de la démarche de RAC auprès de la candidate ou du candidat; • Dans un contexte individuel ou de groupe; • Dans un contexte de changements ou de résolution de problèmes; • En utilisant les TIC appropriées au besoin; • Au regard d'un programme de formation collégial; • En s'appuyant sur la réglementation pertinente et les documents de référence appropriés.
Éléments de compétences	Critères de performance
Analyser le portrait des situations nécessitant un accompagnement	<ul style="list-style-type: none"> • Recension des informations pertinentes; • Établissement de liens entre les apprentissages déjà acquis et ceux à obtenir; • Identification juste des attentes et des objectifs à atteindre; • Identification des limites et des capacités d'apprentissage du candidat; • Reconnaissance des habiletés et des attitudes de la personne accompagnée; • Rédaction d'un mandat précis; • Adoption mutuelle du besoin d'accompagnement;

Soutenir la candidate ou le candidat pour faciliter la mobilisation de ses compétences	<ul style="list-style-type: none"> • Repérage des éléments de résistance au changement; • Choix et application d'une structure d'accompagnement approprié selon la situation; • Établissement des règles de fonctionnement de l'accompagnement; • Utilisation de moyens appropriés selon la structure d'accompagnement (en questionnant, recadrant, clarifiant, nuancant, reformulant, résumant, synthétisant, donnant de la rétroaction, réalisant des activités de soutien, etc.); • Démonstration d'attitudes favorisant la relation d'accompagnement (établissement d'une relation de confiance, gestion efficace et suivi constant, partage de son opinion et de son expertise, etc.); • Animation adéquate de situations de communication et de collaboration; • Utilisation judicieuse de multimédias variés pour la communication avec les divers intervenants en RAC; • Utilisation efficace d'outils et de moyens de présentation visuelle pertinents visant à mettre en valeur les applications pédagogiques.
--	--

OBJECTIF	STANDARD
Énoncé de compétence	Contexte de réalisation
SC04-S'engager dans sa pratique professionnelle	<ul style="list-style-type: none"> • À partir de conflits éthiques; • En s'appuyant sur la réglementation pertinente et les documents de référence appropriés, dont le Cadre général et technique et les politiques d'évaluation des apprentissages locales; • En relation avec les intervenants du service de RAC de son cégep, les candidats, la communauté.
Éléments de compétences	Critères de performance
Actualiser son expertise comme expert disciplinaire et du processus de RAC	<ul style="list-style-type: none"> • Réflexion critique dans une perspective d'amélioration continue de sa pratique professionnelle • Recours à divers moyens de mise à jour de ses connaissances disciplinaires et en lien avec la RAC • Échange constructif avec ses pairs du programme de RAC et la conseillère ou le conseiller RAC sur sa pratique professionnelle
Agir de façon professionnelle et éthique	<ul style="list-style-type: none"> • Choix et respect de valeurs qui apparaissent prioritaires dans ses relations avec autrui. • Respect constant des opinions, des croyances et des caractéristiques individuelles des candidats et des spécialistes de contenu. • Respect constant de la confidentialité des actions professionnelles. • Discussion constructive avec les membres de son service de RAC sur des cas pouvant causer préjudice. • Respect des décisions administratives de son établissement collégial. • Expression de ses opinions avec discernement.

ANNEXE B

**EXEMPLES DE QUESTIONS D'ACCOMPAGNEMENT
HORIZONTAL POUR LA PERSONNE CANDIDATE**

Questions à poser à la personne candidate.	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Quelles sont vos préoccupations en relation avec votre expérience d'apprentissage? 2. Comment apprenez-vous? Est-ce que vous croyez que cette façon d'apprendre est efficace pour vous? 3. Quels moyens utilisez-vous pour actualiser vos connaissances, vos habiletés? (rencontre avec vos pairs, lecture, formation spécialisée, colloque scientifique, journal de bord, etc.) 4. Quels sont les éléments de difficultés concernant les apprentissages acquis et ceux à acquérir qui ont émergé lors des étapes de l'entrevue de validation et l'évaluation? 5. Quels sont les éléments d'apprentissage qui restent en voie d'acquisition? 	
Autres questions que vous pouvez poser à la personne candidate :	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Quelles pourraient être les réponses de la personne candidate? 2. Quelle action pourriez-vous prendre suite aux réponses obtenues? 3. Quelle(s) piste(s) de réflexion surgit (surgissent) à la suite de ces questions posées à la personne candidate? 	


Questions à poser à la personne candidate.

1. Quelle est votre position face à votre autonomie pour acquérir vos apprentissages requis?
2. Quelles sont vos sources de motivation et celles qui le sont moins?
3. Quelles sont les ressources dont vous avez besoin pour acquérir vos compétences?
4. Que comprenez-vous de la démarche de RAC?



Autres questions que vous pouvez poser à la personne candidate :

1. Quelles pourraient être les réponses de la personne candidate?
2. Quelle action pourriez-vous prendre suite des réponses obtenues?
3. Quelle(s) piste(s) de réflexion surgit (surgissent) à la suite de ces questions posées à la personne candidate?

Questions à poser à la personne candidate.	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Est-ce que l'accompagnement vous a permis de trouver des solutions satisfaisantes pour vous? 2. Aviez-vous des ressources documentaires pertinentes en lien avec vos apprentissages à réaliser? 3. Qu'est-ce que vous retenir comme nouveaux apprentissages? 4. Pourriez-vous en faire un schéma, un résumé de ces apprentissages ? 5. Qu'est-ce que vous retenir de ce processus d'accompagnement? 	
Autres questions que vous pouvez poser à la personne candidate :	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Quelles pourraient être les réponses de la personne candidate? 2. Quelle action pourrais-je prendre suite des réponses obtenues? 3. Quelle(s) piste(s) de réflexion surgit (surgissent) à la suite de ces questions posées à la personne candidate? 	

ANNEXE C

LES ATTITUDES DE L'ACCOMPAGNATEUR

Les attitudes de l'accompagnateur selon Martine St-Germain (2008) dans son rapport L'APPROPRIATION DU PARADIGME DE L'APPRENTISSAGE CHEZ DES ENSEIGNANTS DE CÉGEP PAR L'ACCOMPAGNEMENT D'UNE CONSEILLÈRE PÉDAGOGIQUE

ATTITUDES	DESCRIPTION SUGGÉRÉES PAR LES PARTICIPANTS
Authenticité	Être soi-même dans la facilité ou dans les difficultés.
Cohérence	Dans les interventions, il faut une bonne dose de cohérence pour aider le participant à cheminer dans son processus, il ne faut absolument pas le mélanger dans ce qu'il apprend ou vit.
Confiance	Créer un lien de confiance. Témoigner de la confiance aux participants en tout temps, peu importe l'étape où ils sont rendus. Entrer en relation avec chacun et favoriser les échanges entre eux.
Constance	La relation qui se crée en accompagnement demande de la constance, du suivi, sans quoi le participant décroche.
Créativité	Pour amener les participants dans un déséquilibre cognitif.
Écoute	Pour être capable de l'aider, il faut pouvoir voir où il est rendu. L'écoute est tant visuelle qu'auditive. C'est l'attention que l'on porte à l'autre. Cette attention peut faire la différence lorsque l'accompagnateur intervient par une réflexion ou une question pertinente auprès d'un participant. Ça peut amener le participant un peu plus loin dans sa réflexion et même dans un déséquilibre.
Être un modèle	Mettre en pratique ce qu'on dit. Être le « porteur heureux » de ce qu'on enseigne.
Humilité	Rester humble devant le débutant. La confiance créée avec le participant lui permettra de s'ouvrir et d'ouvrir même la porte de sa classe pour être observé.
Humour	Dédramatiser les situations qui peuvent parfois paraître très pénibles pour les participants vivant un changement.
Organisation	Être préparé adéquatement avant les rencontres. Faire les lectures avant les autres, surtout faire le suivi au fur et à mesure. Faire les analyses au fur et à mesure.
Ouverture	Être capable d'accepter que le participant ne veuille pas franchir une étape, accepter de le prendre là où il est et là où il peut aller.
Patience	Quand on veut qu'ils franchissent l'étape du déséquilibre et que rien ne se passe.
Présence	La présence de l'accompagnateur rassure les participants, même si c'est à distance physiquement ou dans le temps. Faire le suivi aussi est fort important. Ne pas les abandonner avant la fin.
Reconnaissance	Connaître l'autre dans ses forces et ses faiblesses. Reconnaître les capacités de l'autre.
Stimulant	Y croire profondément, donner des pistes, dire où sont les faiblesses et où on peut améliorer les choses. Avoir de l'intérêt pour le sujet, être vibrant et vivant.

Tiré de : St-Germain, M. (2008, p. 72)

ANNEXE F

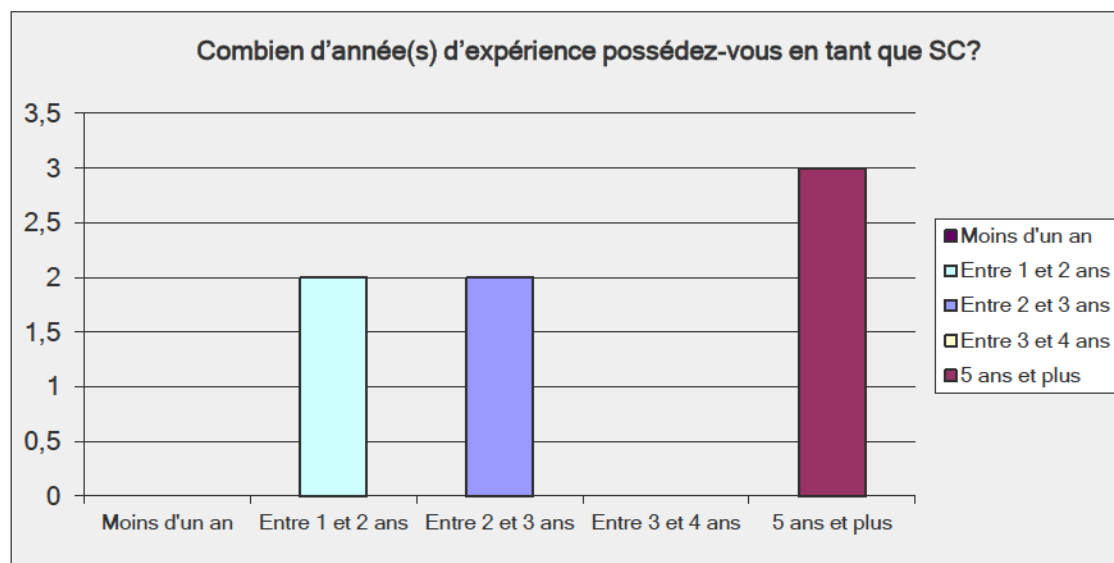
COMPILATION DES PROPOS DES EXPERTS RÉPONDANTS QUESTIONNAIRE ÉLECTRONIQUE

QUESTIONNAIRE DE VALIDATION POUR LA FORME ET LE CONTENU

GUIDE POUR ACCOMPAGNER LE SPÉCIALISTE DE CONTENU DANS UN CONTEXTE DE FORMATION MANQUANTE AU COLLÉGIAL

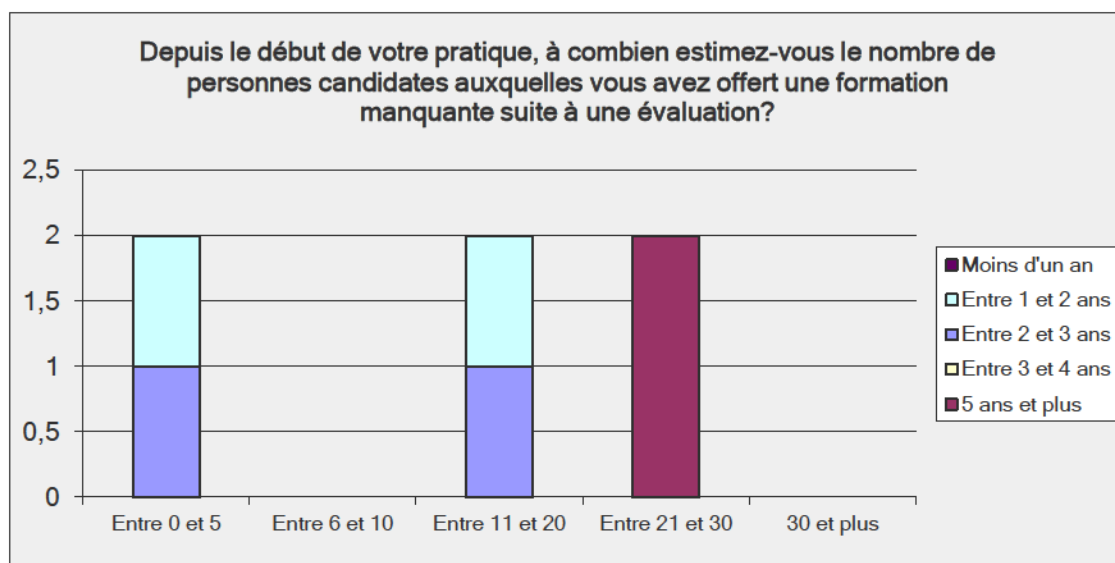
COMPILATION DES PROPOS DES EXPERTS RÉPONDANTS

QUESTION 1



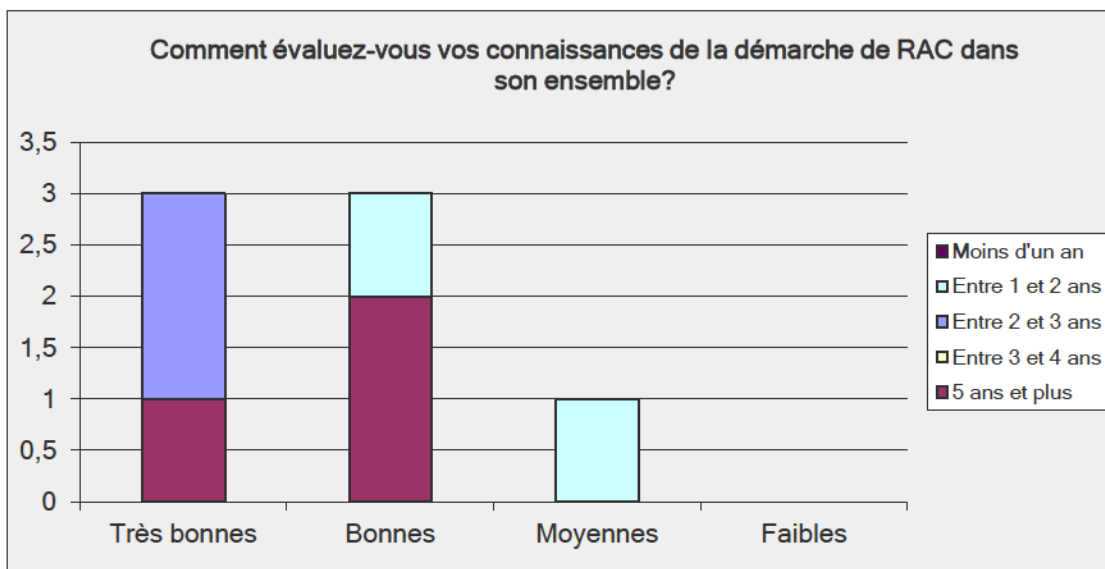
Question 1 Questionnaire électronique	Code	Combien d'année(s) d'expérience possédez-vous en tant que SC?
Répondant 1	Q1R1	5 ans et plus
Répondant 2	Q1R2	Entre 1 et 2 ans
Répondant 3	Q1R3	Entre 2 et 3 ans
Répondant 4	Q1R4	Entre 1 et 2 ans
Répondant 5	Q1R5	5 ans et plus
Répondant 6	Q1R6	5 ans et plus
Répondant 7	Q1R7	Entre 2 et 3 ans

QUESTION 2



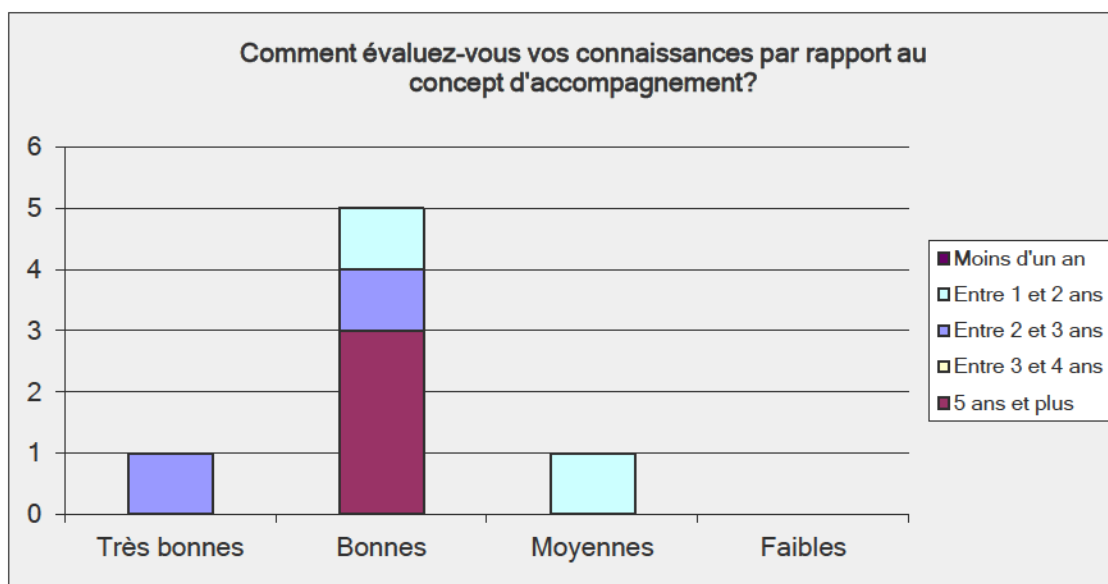
Question 2 Questionnaire électronique	Code	Depuis le début de votre pratique, à combien estimez-vous le nombre de personnes candidates auxquelles vous avez offert une formation manquante suite à une évaluation?
Répondant 1	Q2R1	[Aucune réponse]
Répondant 2	Q2R2	Entre 0 et 5
Répondant 3	Q2R3	Entre 11 et 20
Répondant 4	Q2R4	Entre 11 et 20
Répondant 5	Q2R5	Entre 21 et 30
Répondant 6	Q2R6	Entre 21 et 30
Répondant 7	Q2R7	Entre 0 et 5

QUESTION 3



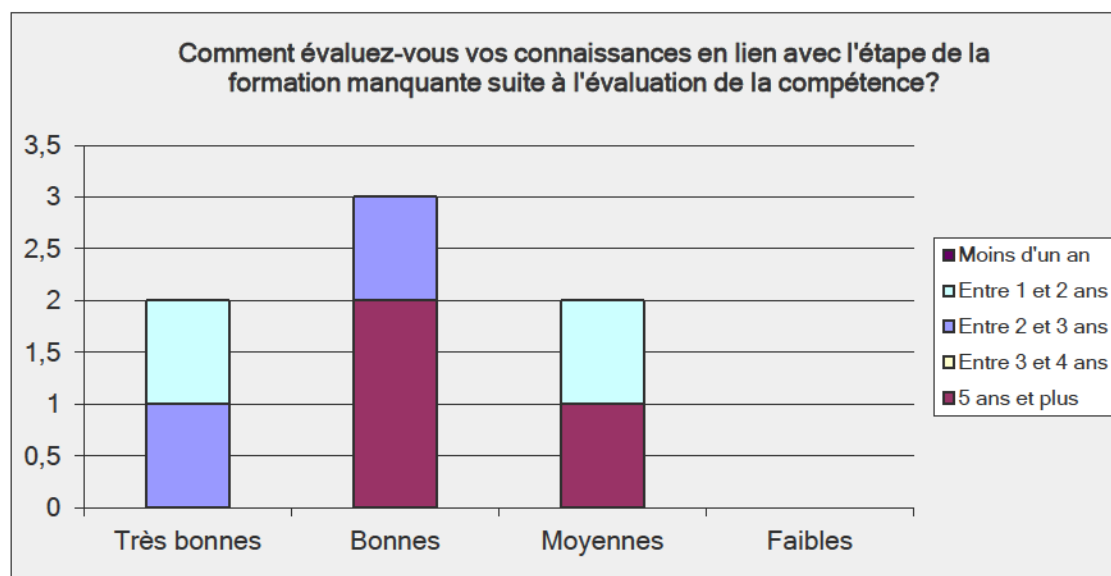
Question 3 Questionnaire électronique	Code	Comment évaluez-vous vos connaissances de la démarche de RAC dans son ensemble?
Répondant 1	Q3R1	Très bonnes
Répondant 2	Q3R2	Moyennes
Répondant 3	Q3R3	Très bonnes
Répondant 4	Q3R4	Bonnes
Répondant 5	Q3R5	Bonnes
Répondant 6	Q3R6	Bonnes
Répondant 7	Q2R7	Très bonnes

QUESTION 4



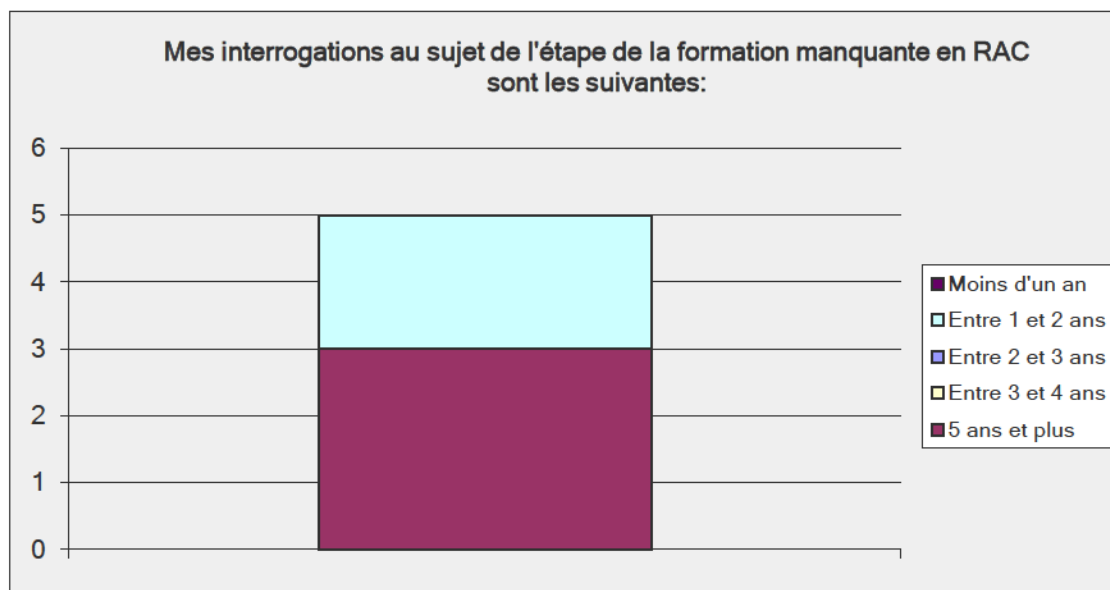
Question 4 Questionnaire électronique	Code	Comment évaluez-vous vos connaissances par rapport au concept d'accompagnement?
Répondant 1	Q4R1	Bonnes
Répondant 2	Q4R2	Moyennes
Répondant 3	Q4R3	Très bonnes
Répondant 4	Q4R4	Bonnes
Répondant 5	Q4R5	Bonnes
Répondant 6	Q4R6	Bonnes
Répondant 7	Q4R7	Bonnes

QUESTION 5



Question 5 Questionnaire électronique	Code	Comment évaluez-vous vos connaissances en lien avec l'étape de la formation manquante suite à l'évaluation de la compétence?
Répondant 1	Q5R1	Bonnes
Répondant 2	Q5R2	Moyennes
Répondant 3	Q5R3	Très bonnes
Répondant 4	Q5R4	Très bonnes
Répondant 5	Q5R5	Moyennes
Répondant 6	Q5R6	Bonnes
Répondant 7	Q5R7	Bonnes

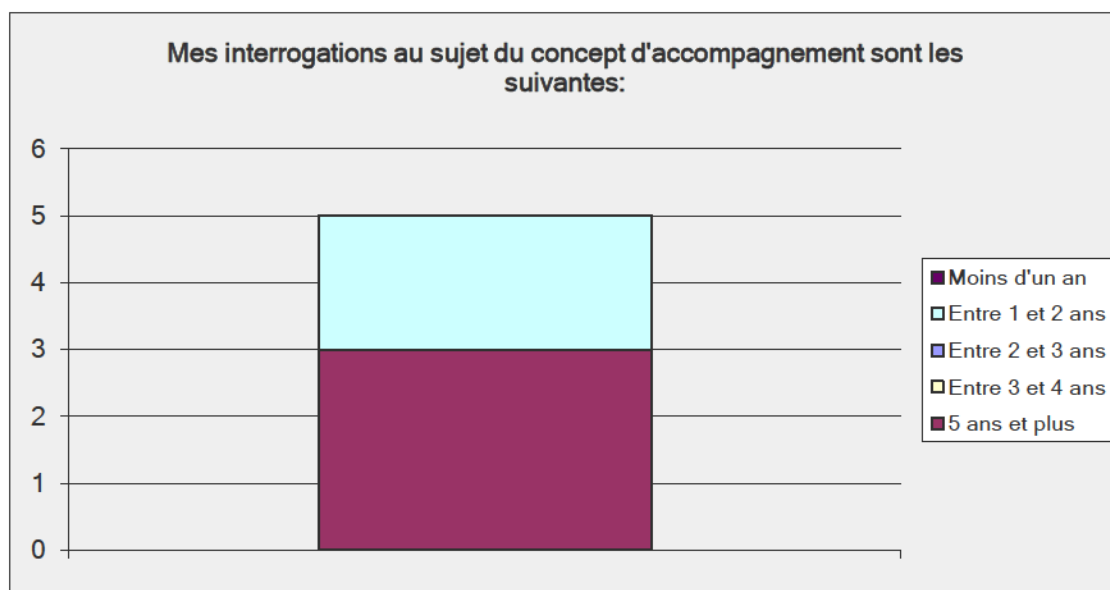
QUESTION 6



Question 6 Questionnaire électronique	Code	Mes interrogations au sujet de l'étape de la formation manquante en RAC sont les suivantes:
Répondant 1	Q6R1	La prévention jusqu'où peut-on l'utiliser en FM. Adapter les moyens d'intervention afin d'individualiser notre approche avec le candidat.
Répondant 2	Q6R2	À quel moment a lieu la formation manquante? Avant ou après l'évaluation?
Répondant 3	Q6R3	[Aucune réponse]
Répondant 4	Q6R4	Lorsqu'un candidat n'est pas recommandé en RAC pour une compétence, suite à son entrevue de validation, la seule option offerte au candidat est de suivre une formation régulière de 45 heures pour la compétence visée.

Répondant 5	Q6R5	<p>Je me préoccupe de la personnalisation des outils de formation que j'ai développé au fil des années, leur mise à jour et la personnalisation de chacun. Je ne travaille pas à partir du Collège, je me déplace, je travaille avec Skype et j'évalue des candidats qui se trouve dans plusieurs régions du Québec, je fais tout ou presque à distance.</p> <p>Les solutions que j'offre en formation manquante me paraissent limitées surtout pour les volets pratiques, mais je n'ai pas de comparatif pour me situer. Que font les autres SC? est-ce que je suis sur la bonne piste avec mes documents et guides de formation manquante?</p>
Répondant 6	Q6R6	<p>Pourquoi n'avons-nous pas plus d'accompagnement au début de notre mandat?</p> <p>Quels moyens est à notre disposition pour la formation manquante? Parfois, nous manquons de ressource.</p>
Répondant 7	Q6R7	[Aucune réponse]

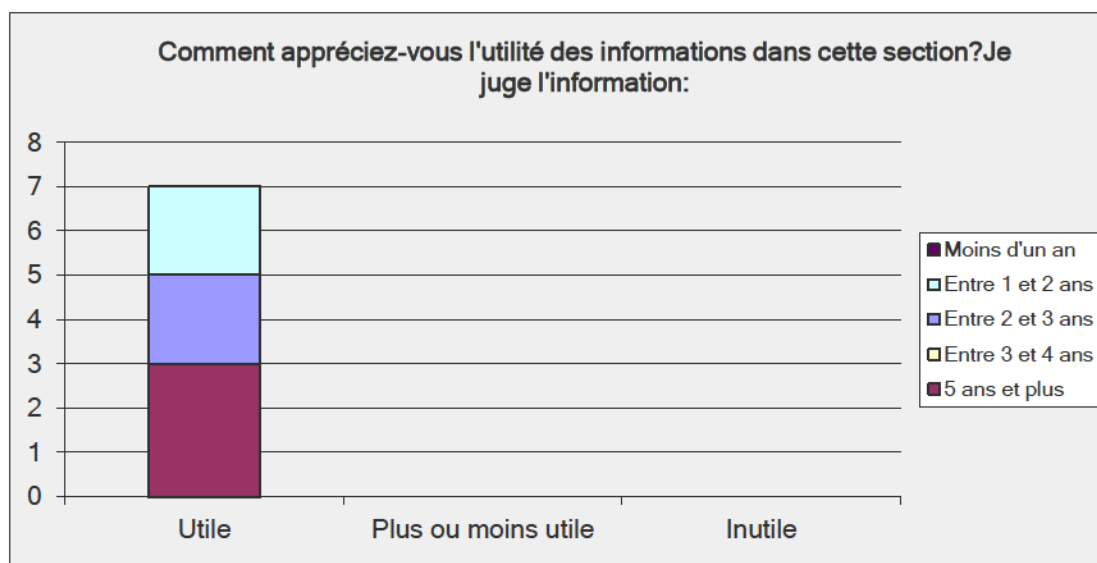
QUESTION 7



Question 7 Questionnaire électronique	Code	Mes interrogations au sujet du concept d'accompagnement sont les suivantes:
Répondant 1	Q7R1	L'annonce d'une FM est difficile pour les candidats. Ils prennent cela comme un échec... Comment les accompagner dans cette annonce. Comment les accompagner sans tomber dans l'enseignement individualisé.
Répondant 2	Q7R2	Cours théorique? Exercices à faire seul à la maison?
Répondant 3	Q7R3	[Aucune réponse]
Répondant 4	Q7R4	Dans une approche d'amélioration continue, pourrait-on envisager des formations, ateliers d'échanges avec nos pairs (les SC) du Cégep et aussi d'autres Cégep (membres du CERAC) sur ce concept d'accompagnement, et autres phases de la RAC...

Répondant 5	Q7R5	<p>La définition de mon, ou plutôt "mes" rôles vue par le candidat...</p> <p>L'idée de l'évaluateur "juge" est souvent très forte. C'est un blocage fréquent, je le détecte ou les candidats me l'avouent. Je dois le défaire pour 2 sur 3. La crainte du jugement ou la crainte que nous remettions un compte rendu à l'employeur m'a été mentionnée. Défaire ce ou ces blocages et de sentir que le rôle d'accompagnateur est bien compris est très fréquent.</p> <p>Ponctuellement, une évaluation de la qualité de mon travail, de mon service, me permettrait de me situer.</p>
Répondant 6	Q7R6	Quel est mon rôle? Qu'est-ce que je dois offrir comme accompagnement?
Répondant 7	Q7R7	[Aucune réponse]

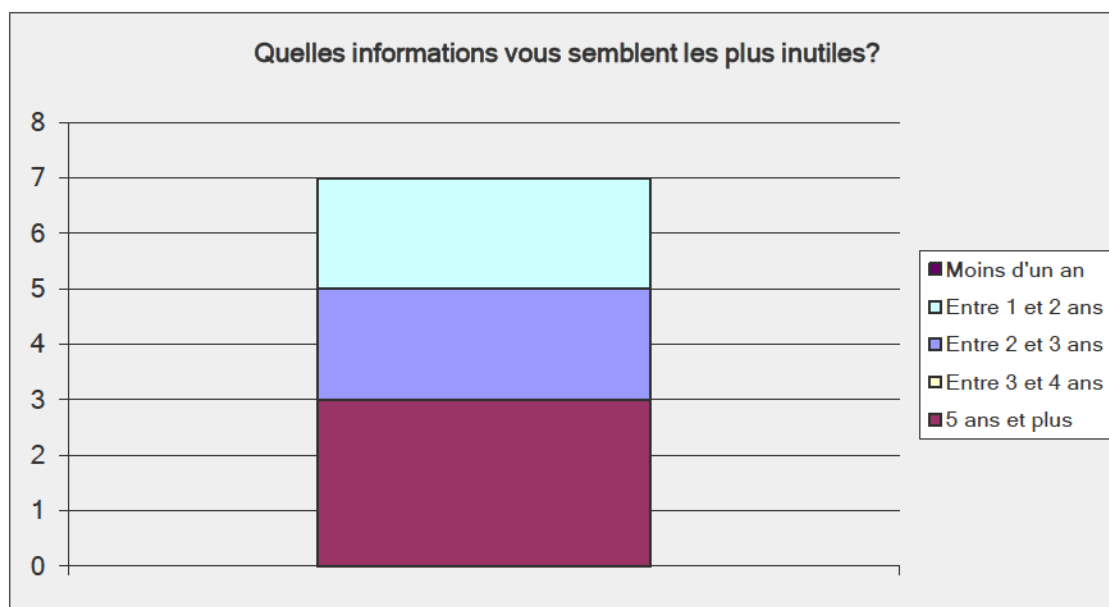
QUESTION 8



Question 8 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous l'utilité des informations dans cette section? Je juge l'information: Expliquez :
Répondant 1	Q8R1	Utile, Donne les bases pour le reste de la recherche.
Répondant 2	Q8R2	Utile, Bien expliqué
Répondant 3	Q8R3	Utile, Je juge utile l'information contenue dans cette partie, car, elle me place en situation pour la lecture du reste du guide et m'informe sur les principaux éléments d'une procédure RAC et de l'importance de l'actualisation des savoirs. Surtout pour un enseignant qui débute en RAC c'est très à propos.
Répondant 4	Q8R4	Utile, Excellente mise en situation
Répondant 5	Q8R5	Utile, Très utile car c'est en plein ça! Le portrait décrit dans le premier paragraphe, je le reconnais, je me reconnais. Le mot est clair et vient immédiatement parler au SC.

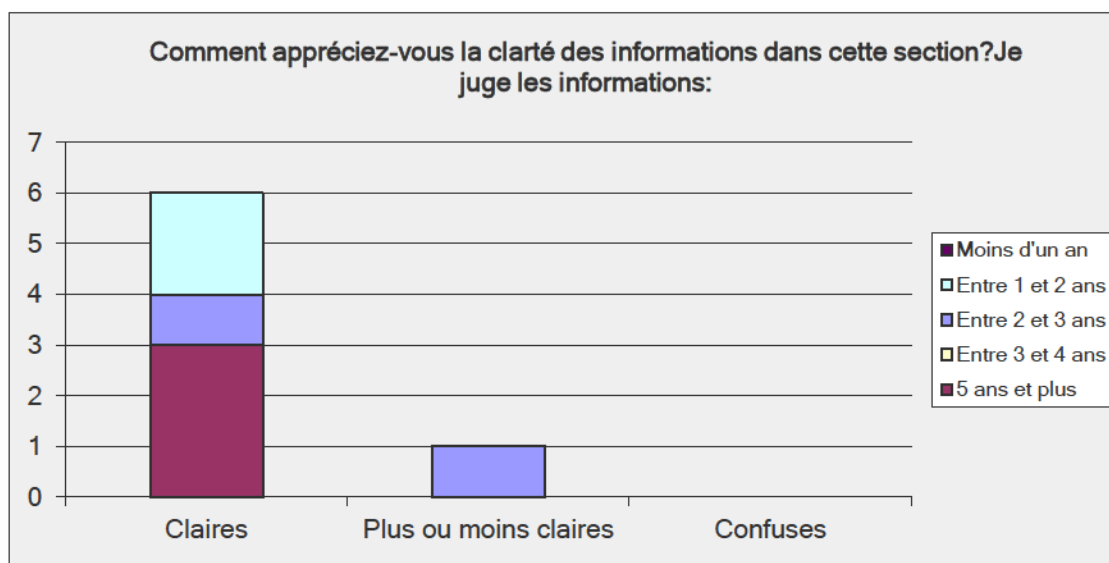
Répondant 6	Q8R6	Utile, Dès les premières phrases nous nous reconnaissons par rapport à l'expérience vécue des SC. Par contre , le guide est consistant. Il est mentionné le manque de temps des SC. Selon moi, la partie de 'comment utiliser le guide' pourrait être synthétisée par une légende simple.
Répondant 7	Q8R7	Utile, Il est important de savoir à qui exactement est destiné ce guide.

QUESTION 9



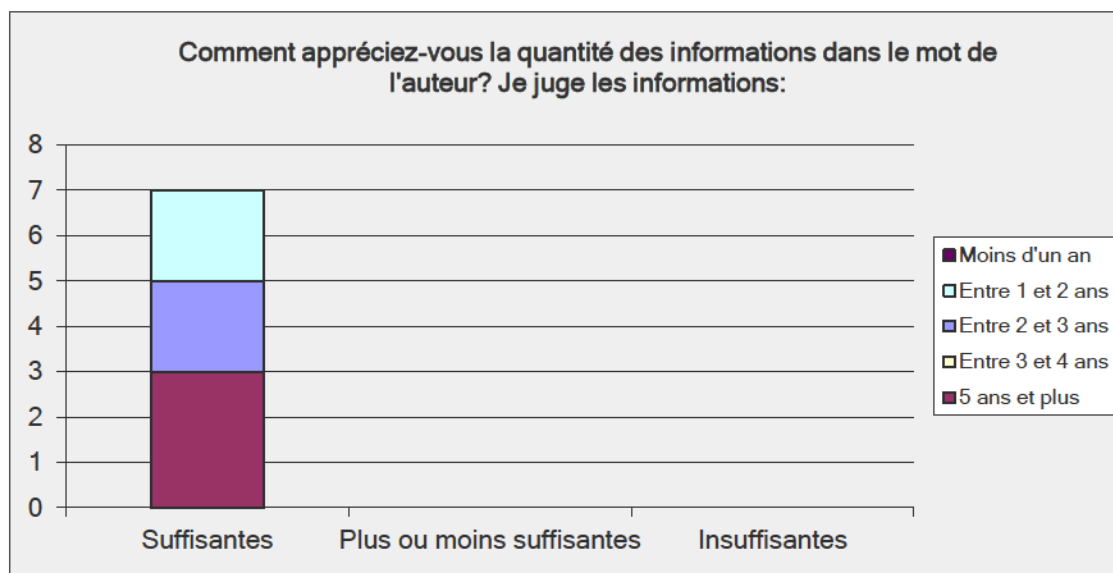
Question 9 Questionnaire électronique	Code	Quelles informations vous semblent les plus inutiles?
Répondant 1	Q9R1	Aucune
Répondant 2	Q9R2	Aucune
Répondant 3	Q9R3	n/A
Répondant 4	Q9R4	Aucunes
Répondant 5	Q9R5	Le bout du forum. Lui donner une section: outils et ressources à l'intention des SC par exemple.
Répondant 6	Q9R6	voir #8. Je crois qu'en remettant le document aux SC, il s'adresse à la personne qu'on lui remet.
Répondant 7	Q9R7	But du guide Les bénéficiaires

QUESTION 10



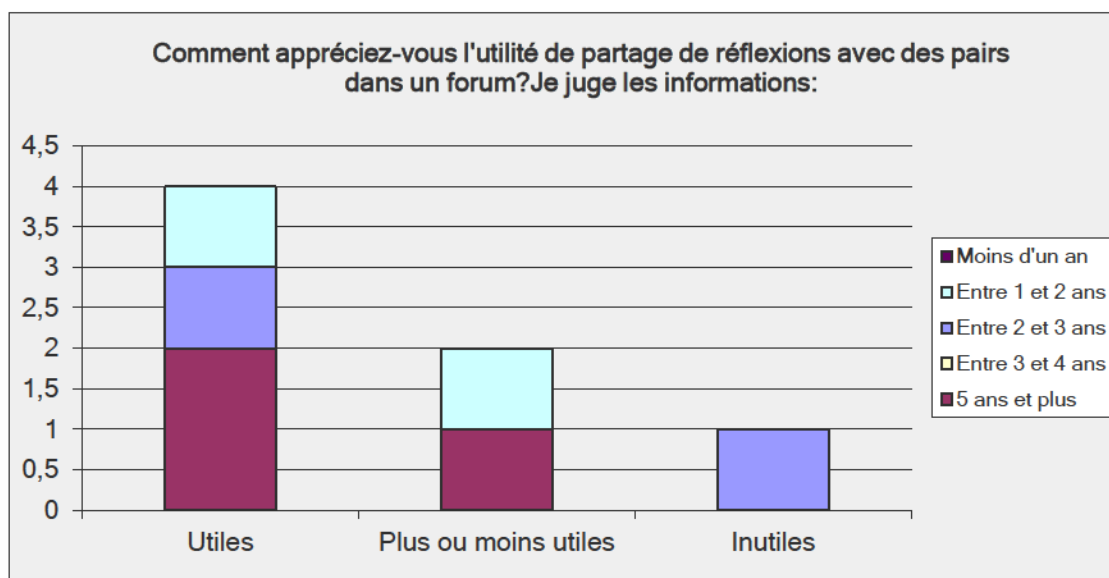
Question 10 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous la clarté des informations dans cette section? Je juge les informations: Expliquez :
Répondant 1	Q10R1	Claires, Claires et droit au but... on ne s'attarde pas au superflu.
Répondant 2	Q10R2	Claires
Répondant 3	Q10R3	Plus ou moins claires, Les informations sont claires, cependant, je séparerais peut-être en sous-titres les différents éléments traités dans chaque page, afin que le lecteur puisse retrouver rapidement l'information dont il a besoin. Chaque page, ou paragraphe doit contenir une idée, qui n'est pas répétée ou soulignée ailleurs, cela facilitera la lecture.
Répondant 4	Q10R4	Claires, Si c'est clair... inutile d'expliquer!
Répondant 5	Q10R5	Claires, Les références sont pertinentes et ont leur place. La structure du mot de l'auteur amorce bien les pages à venir, la pertinence du guide.
Répondant 6	Q10R6	Claires
Répondant 7	Q10R7	Claires, Claire et concis. Très bien!

QUESTION 11



Question 11 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous la quantité des informations dans le mot de l'auteur? Je juge les informations: Expliquez :
Répondant 1	Q11R1	Suffisantes, J'apprécie le fait que le tout soit ponctué de sources du Ministère... Et le lien avec le Moodle Cerac rajoute un bonus.
Répondant 2	Q11R2	Suffisantes
Répondant 3	Q11R3	Suffisantes, Je ne vois pas ce que l'on pourrait ajouter de plus.
Répondant 4	Q11R4	Suffisantes
Répondant 5	Q11R5	Suffisantes, Le plan et la vision sont claires, le mot est suffisamment personnalisé pour allre capter l'attention et l'intérêt du SC.
Répondant 6	Q11R6	Suffisantes, Un mot d'auteur pour moi doit être concis et donner le goût de consulter le guide. Les premières phrases m'ont aidé à allumer ma petite bougie. Cependant, j'ai perdu l'intérêt avec le journal de bord. Par contre, il est important dans la démarche. Donc, je crois que l'information pourrait être apportée d'une façon différente.
Répondant 7	Q11R7	Suffisantes, Ce doit être complet, mais bref.

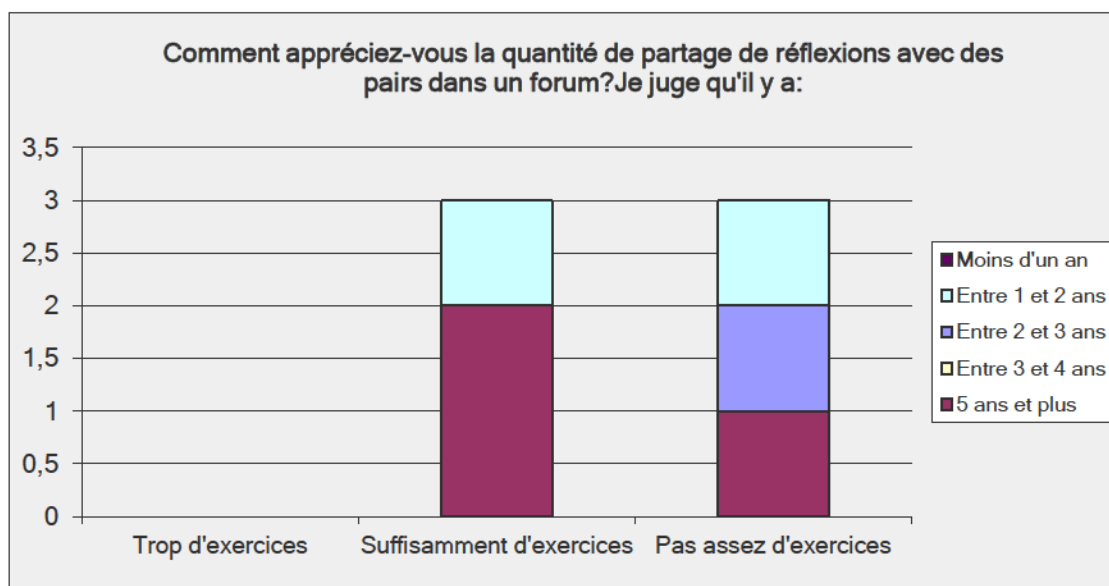
QUESTION 12



Question 12 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous l'utilité de partage de réflexions avec des pairs dans un forum? Je juge les informations: Expliquez :
Répondant 1	Q12R1	Utiles, Cela nous décroïsonne de notre individualité et confinement de spécialiste.
Répondant 2	Q12R2	Utiles, Deux têtes valent mieux qu'une! Le groupe enrichie la réflexion.
Répondant 3	Q12R3	Inutiles, Premièrement, ayant participé à des cours sur la plateforme moodle, je détestais les forums de discussion. Je préfère et de loin, discuter avec mes pairs via des rencontres organisées par la RAC où l'on peut exprimer nos idées et opinions sur nos démarches respectives.
Répondant 4	Q12R4	Plus ou moins utiles, Plus ou moins utiles selon le degré d'implication du SC envers son programme de RAC...

Répondant 5	Q12R5	Utiles, Quoi que je ne suis pas portée à aller lire et écrire sur les forums, je crois que ça peut être un bon outil à utiliser dans ma pratique. Outil de partage et de comparaison.
Répondant 6	Q12R6	Plus ou moins utiles, Je la trouve utile et nécessaire pour évoluer comme spécialiste de contenu, mais j'ai peur que ce ne soit pas reconnu comme plusieurs de nos tâches. Malheureusement, l'exercice que vous me proposer me font prendre conscience de mon désintéressement à la FC par manque de ressource, de défis et de temps reconnus. D'ailleurs, le début de cette partie m'a grandement questionné.
Répondant 7	Q12R7	Utiles, Je trouve le partage dans les forums pertinents, mais il est difficile de susciter suffisamment d'intérêt pour assurer une participation massive et constante.

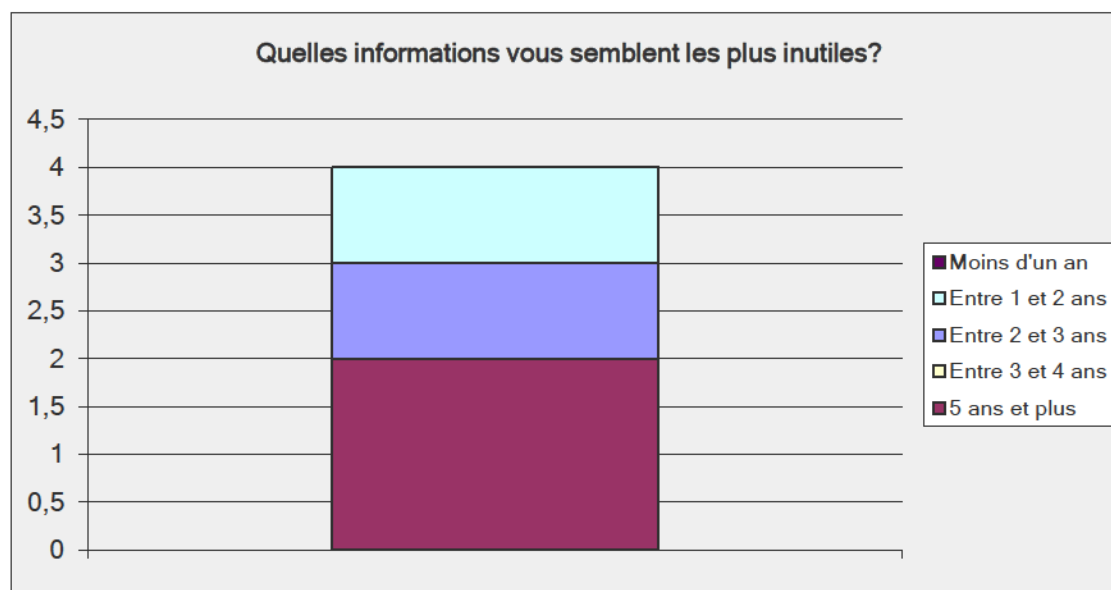
QUESTION 13



Question 13 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous la quantité de partage de réflexions avec des pairs dans un forum? Je juge qu'il y a: Expliquez :
Répondant 1	Q13R1	Pas assez d'exercices, Très peu d'échanges ... Est-ce la gêne, la timidité, le manque de temps?
Répondant 2	Q13R2	Suffisamment d'exercices, Pas encore partagé en forum.
Répondant 3	Q13R3	Pas assez d'exercices
Répondant 4	Q13R4	Pas assez d'exercices, Ne peut répondre à cette question, car je n'ai pas partagé de réflexions avec mes pairs à date sur le forum... Ne suit pas encore allé sur le forum... Donc à cette question, il manque le choix de réponse "NA" Non applicable... avec note "Veuillez expliquer!"

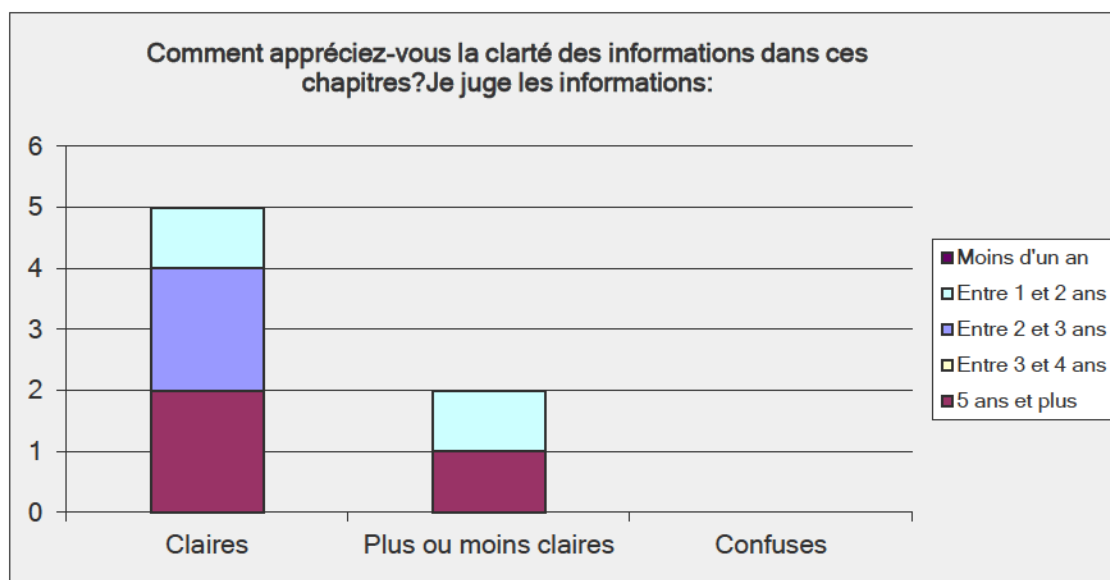
Répondant 5	Q13R5	Suffisamment d'exercices, Je devrai travailler à apprendre à l'utiliser, à le consulter sur une base régulière où le comment l'intégrer dans mon travail. Je n'ai pas eu beaucoup d'occasion pour échanger et discuter avec d'autres SC, le forum pourrait m'aider à ouvrir l'horizon sur d'autres méthodes ou trucs d'accompagnement.
Répondant 6	Q13R6	Suffisamment d'exercices
Répondant 7	Q13R7	À quels exercices fait-on référence??

QUESTION 14



Question 14 Questionnaire électronique	Code	Quelles informations vous semblent les plus inutiles?
Répondant 1	Q14R1	Aucunes
Répondant 2	Q14R2	[Aucune réponse]
Répondant 3	Q14R3	[Aucune réponse]
Répondant 4	Q14R4	Voir réponse dans Explicites de la question 13
Répondant 5	Q14R5	Le volet sur les conditions de travail, peu d'infos et/ou de matière à développer car chaque collège gère le cas avec son SC je suppose.
Répondant 6	Q14R6	[Aucune réponse]
Répondant 7	Q14R7	La naissance des CERAC. Intéressant, mais pas nécessaire pour aider les SC dans leurs responsabilités.

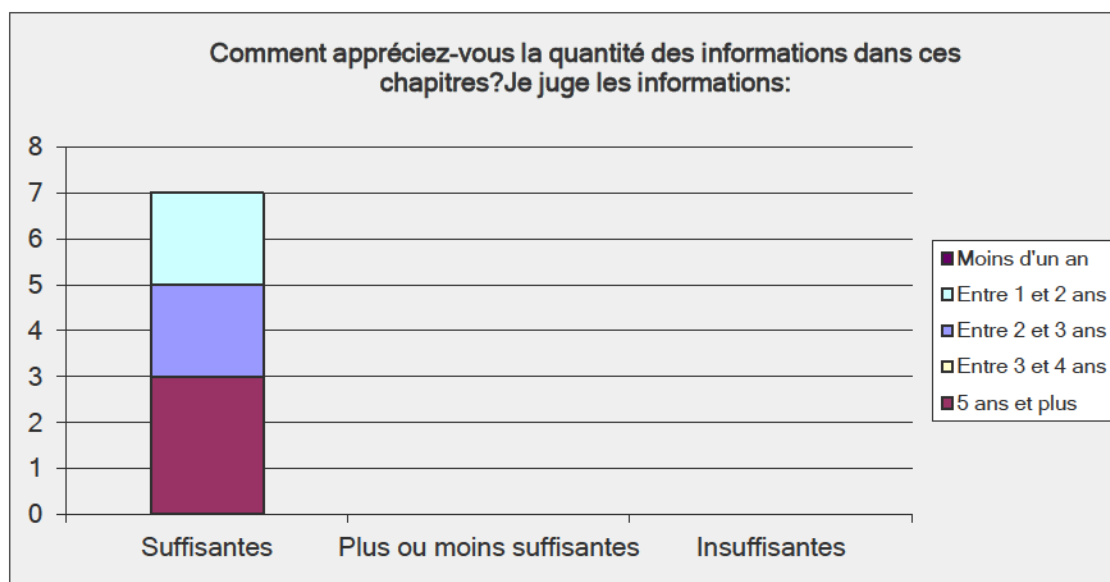
QUESTION 15



Question 15 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous la clarté des informations dans ces chapitres? Je juge les informations: Expliquez :
Répondant 1	Q15R1	Claires, Encore une fois le tout est très ciblé. Or, je me demande si un spécialiste moins expérimenté aurait bien saisi le tout!
Répondant 2	Q15R2	Plus ou moins claires, Le titre "compétence" n'est pas mentionné avant son énoncé; il faut chercher et déduire. Pour moi, les deux compétences sont plus ou moins imbriquées l'une dans l'autre; difficiles à "séparer".
Répondant 3	Q15R3	Claires, Les compétences demandées ou attendues du SC sont claires et doivent être clairement exprimées dès le départ.
Répondant 4	Q15R4	Claires

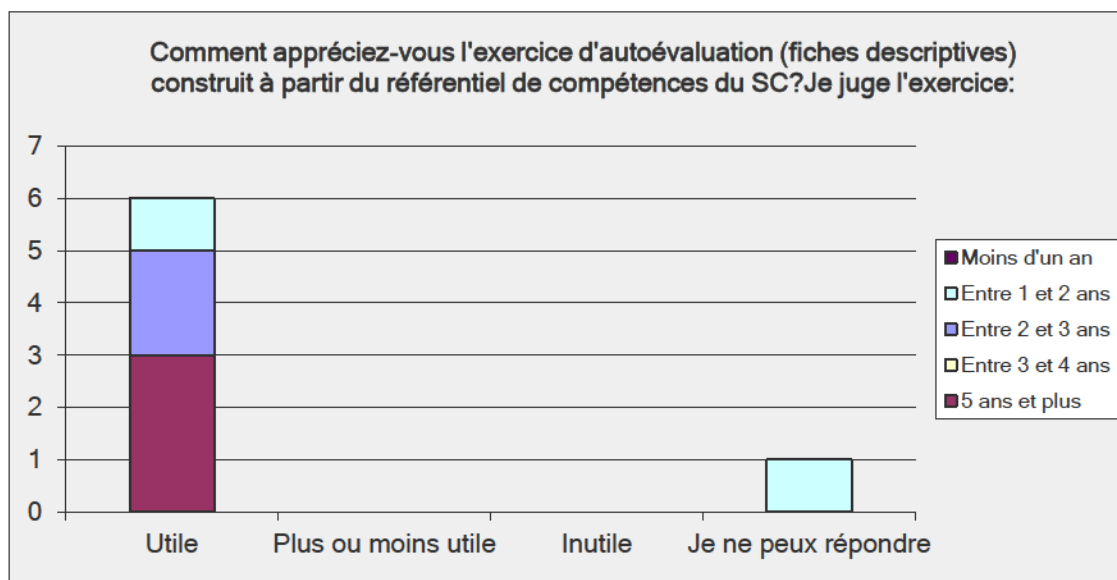
Répondant 5	Q15R5	Claires, La structure est très bien et nous amène graduellement vers ce qui est concret. J'aime bien les références, les appuis aux documents de réflexions ou d'orientation sur la RAC. Je ne pensais pas qu'il y avait autant d'actions, d'études, de réflexion sur le sujet.
Répondant 6	Q15R6	Plus ou moins claires, Je me suis questionnée lorsque vous avez abordé les compétences. J'en voyais deux, et je cherchais les 2 autres avant de comprendre qu'elles étaient en annexe. J'aurais aimé avoir un visuel des 4 rapidement. Ensuite, je pourrais aller enrichir l'information en annexe.
Répondant 7	Q15R7	Claires

QUESTION 16



Question 16 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous la quantité des informations dans ces chapitres? Je juge les informations: Expliquez :
Répondant 1	Q16R1	Suffisantes, Suffisantes sans aller dans le débordement.
Répondant 2	Q16R2	Suffisantes
Répondant 3	Q16R3	Suffisantes
Répondant 4	Q16R4	Suffisantes
Répondant 5	Q16R5	Suffisantes, Ça amène bien aux fiches d'évaluation. Etant issue du "terrain" et n'ayant pas trop de bagage en enseignement, les termes en pédagogie et les méthodes, je les découvre tout au long de ma carrière. Sans le savoir, j'ai développé mon style de SC sur le modèle horizontal, je me suis reconnue dès que je l'ai lu dans le guide. Je l'ai toujours dit à mes candidats: je vous accompagne vers l'obtention de votre diplôme, de votre crédit. En lisant ce guide, j'ai été en mesure de me situer vis-à-vis le travail de SC.
Répondant 6	Q16R6	Suffisantes
Répondant 7	Q16R7	Suffisantes

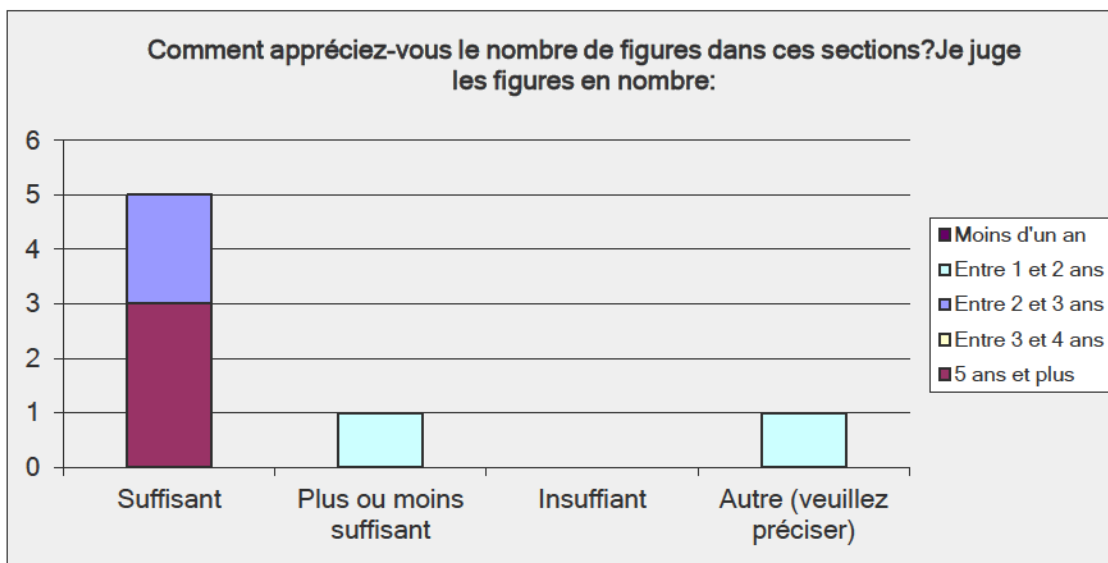
QUESTION 17



Question 17 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous l'exercice d'autoévaluation (fiches descriptives) construit à partir du référentiel de compétences du SC? Je juge l'exercice: Expliquez :
Répondant 1	Q17R1	Utile, Cela nous exige de prendre un moment de réflexion, de se centrer sur son travail. Tout comme nous le demandons à nos candidats.
Répondant 2	Q17R2	Utile
Répondant 3	Q17R3	Utile, Un spécialiste RAC pourra alors poser des questions sur les objectifs à atteindre ou sur les règles de fonctionnement. C'est en se posant ces questions dès le départ que l'on évite de faire des erreurs ou des mauvaises évaluations avec les étudiants par la suite.
Répondant 4	Q17R4	Je ne peux répondre, Pas encore fait l'exercice d'autoévaluation... À venir par contre...
Répondant 5	Q17R5	Utile, Les 2 compétences amorce la réflexion.. j'ai aimé l'idée de m'auto-évaluer en tant que SC. Textes et descriptions claires.

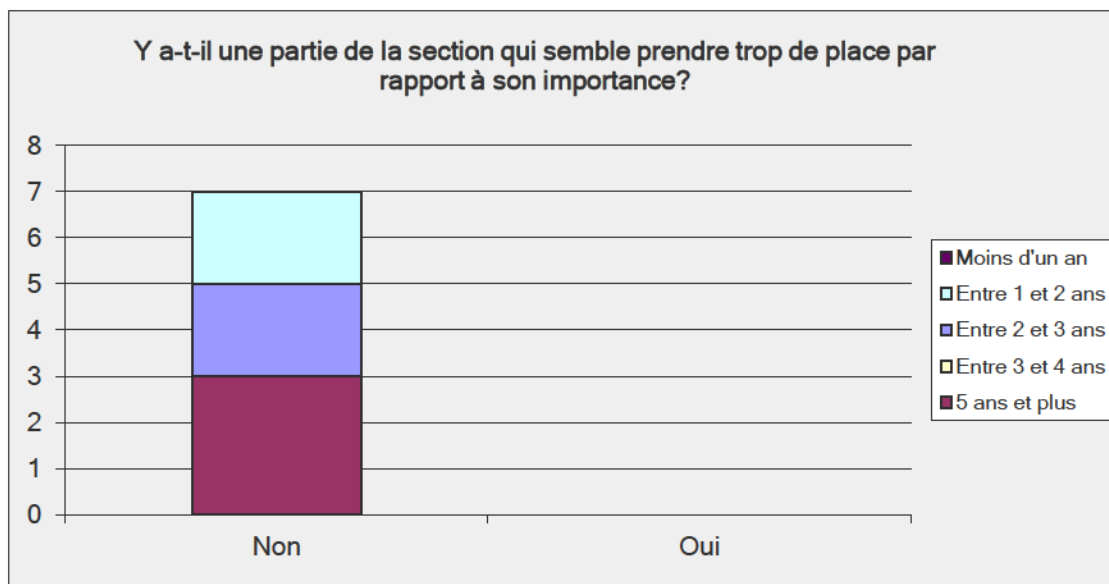
Répondant 6	Q17R6	Utile, C'est une démarche nécessaire pour débiter un travail.
Répondant 7	Q17R7	Utile, Permet et aide au SC à réfléchir sur ses compétences et à en constater l'ampleur.

QUESTION 18



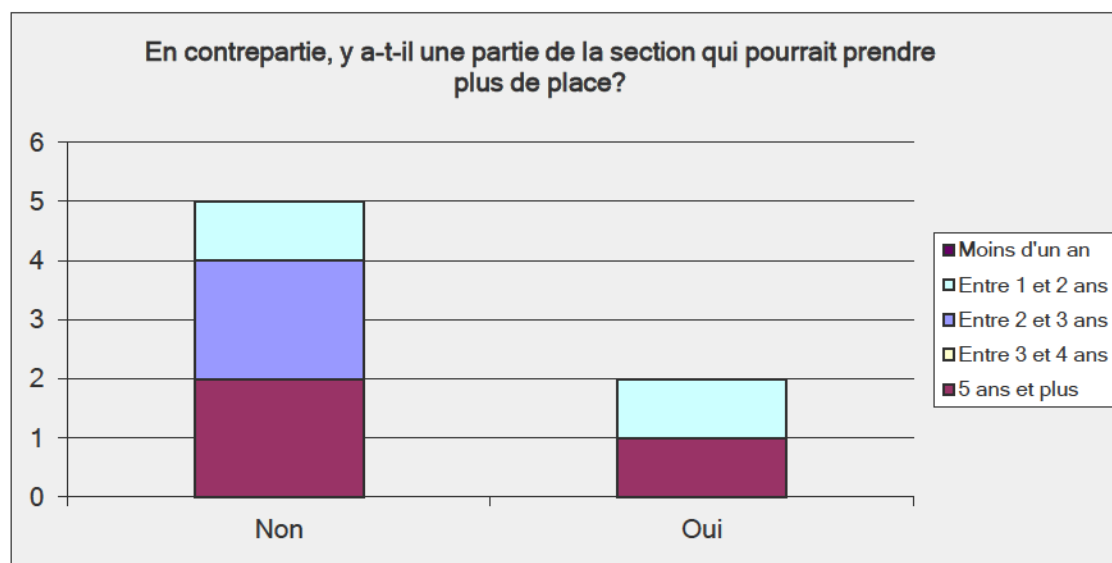
Question 18 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous le nombre de figures dans ces sections? Je juge les figures en nombre:
Répondant 1	Q18R1	Suffisant
Répondant 2	Q18R2	Autre (veuillez préciser) super
Répondant 3	Q18R3	Suffisant
Répondant 4	Q18R4	Plus ou moins suffisant
Répondant 5	Q18R5	Suffisant
Répondant 6	Q18R6	Suffisant
Répondant 7	Q18R7	Suffisant

QUESTION 19



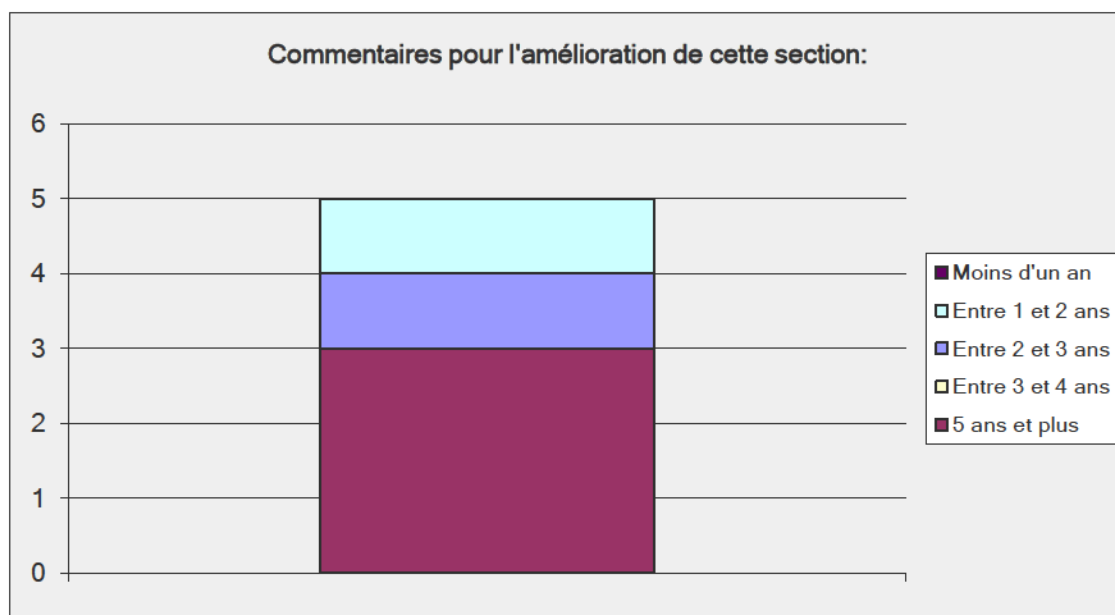
Question 19 Questionnaire électronique	Code	Y a-t-il une partie de la section qui semble prendre trop de place par rapport à son importance? Si oui, Laquelle et expliquez
Répondant 1	Q19R1	Non
Répondant 2	Q19R2	Non
Répondant 3	Q19R3	Non
Répondant 4	Q19R4	Non
Répondant 5	Q19R5	Non
Répondant 6	Q19R6	Non
Répondant 7	Q19R7	Non

QUESTION 20



Question 20 Questionnaire électronique	Code	En contrepartie, y a-t-il une partie de la section qui pourrait prendre plus de place? Si oui, Laquelle et expliquez
Répondant 1	Q20R1	Non
Répondant 2	Q20R2	Oui, Explications sur les compétences.
Répondant 3	Q20R3	Non
Répondant 4	Q20R4	Non
Répondant 5	Q20R5	Non
Répondant 6	Q20R6	Oui, Les 4 compétences des SC. C'est une information qui me manquait comme SC
Répondant 7	Q20R7	Non

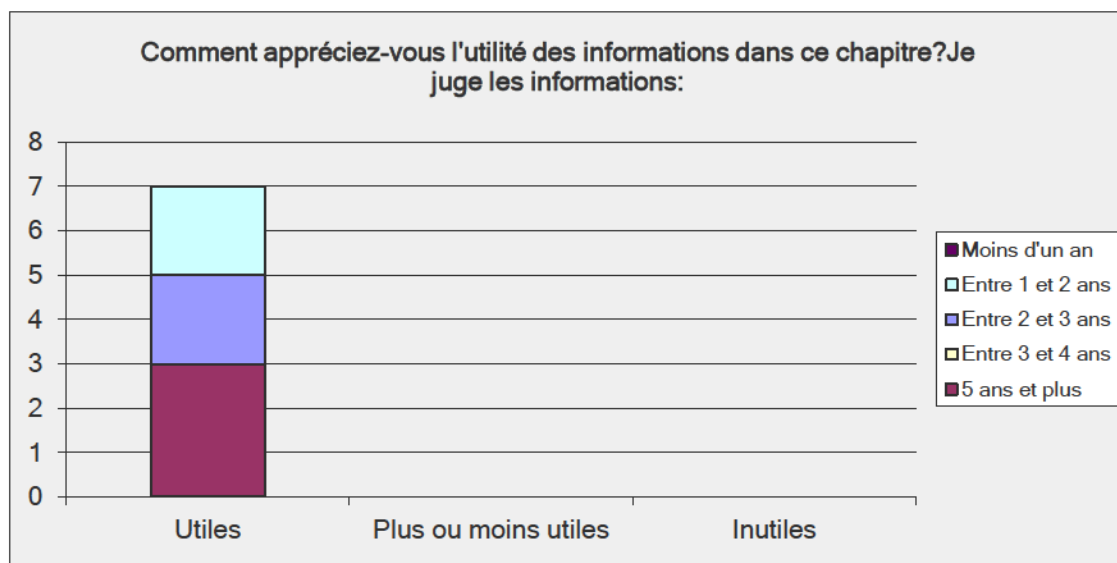
QUESTION 21



Question 21 Questionnaire électronique	Code	Commentaires pour l'amélioration de cette section:
Répondant 1	Q21R1	Conserver les fiches descriptives car nous ne prenons pas assez souvent le temps de faire une rétroaction.
Répondant 2	Q21R2	[Aucune réponse]
Répondant 3	Q21R3	Peut-être expliquer le processus habituel qui mène à une rencontre avec un étudiant RAC: (a) données sur l'étudiants et son autoévaluation transmises au SC, (b) le SC entre en contact avec l'étudiant pour l'entrevue de validation de chacune des compétence, (c) etc.
Répondant 4	Q21R4	[Aucune réponse]
Répondant 5	Q21R5	Il est très court chapitre, mais oui il permet d'amorcer la réflexion. Reprendre l'idée du journal de bord peut être, partir une structure, je ne sais trop. Les images peuvent parfois prendre trop de place (page 15)

Répondant 6	Q21R6	J'avais répondu au fur et à mesure, mais j'ai tout perdu. Alors voici un résumé de mes réponses. Je me suis questionnée au départ sur la façon d'apporter cette section. Cependant, elle est nécessaire pour débiter une réflexion, et aider les SC qui ne le font pas une auto-analyse de leurs compétences.
Répondant 7	Q21R7	[Aucune réponse]

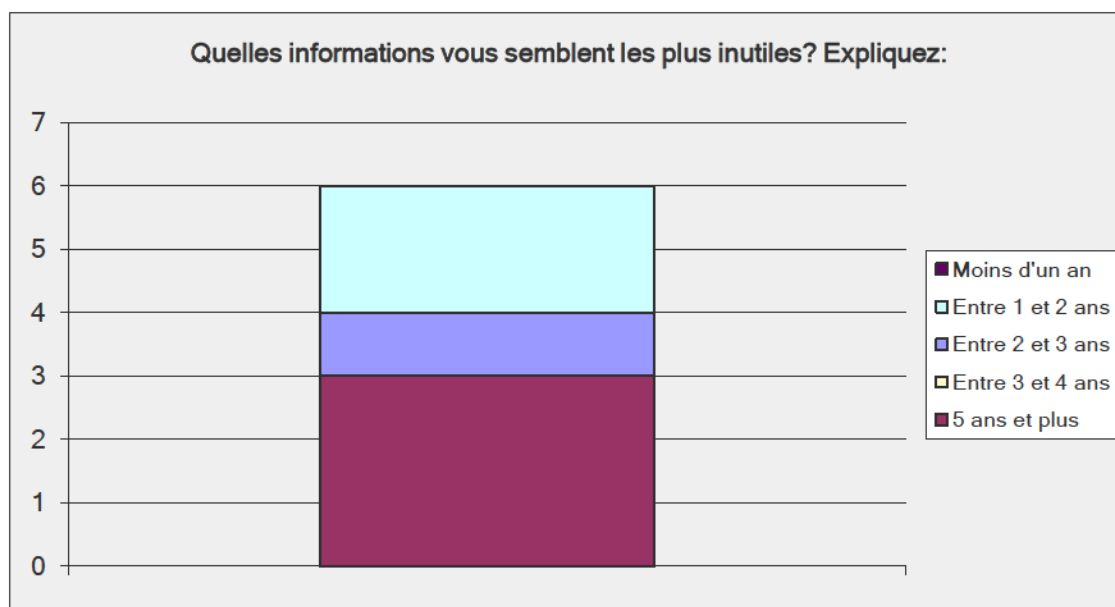
QUESTION 22



Question 22 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous l'utilité des informations dans ce chapitre? Je juge les informations: Expliquez :
Répondant 1	Q22R1	Utiles, Explique en détails le processus RAC et toutes ses finalités.
Répondant 2	Q22R2	Utiles, Bien aimé le lien pour le graphique "Compétence professionnelle".
Répondant 3	Q22R3	Utiles
Répondant 4	Q22R4	Utiles, Excellentes explications... que j'aurai aimé avoir lorsque j'ai débuté le processus de la RAC...
Répondant 5	Q22R5	Utiles, Super de commencer le chapitre par les questions d'actualisation. Comme je mentionnais plus tôt, je n'ai pas de formation en pédagogie et très peu d'expérience en tant que "formateur". Le chapitre 2, je l'ai apprécié particulièrement car le contenu m'expliquait la base de l'évaluation, de l'enseignement, etc. Très bon contenu, l'ordre des sujets est adéquat. Idée de reprendre la réflexion en comparaison à ce qui a été rédigé par le SC au début du chapitre.

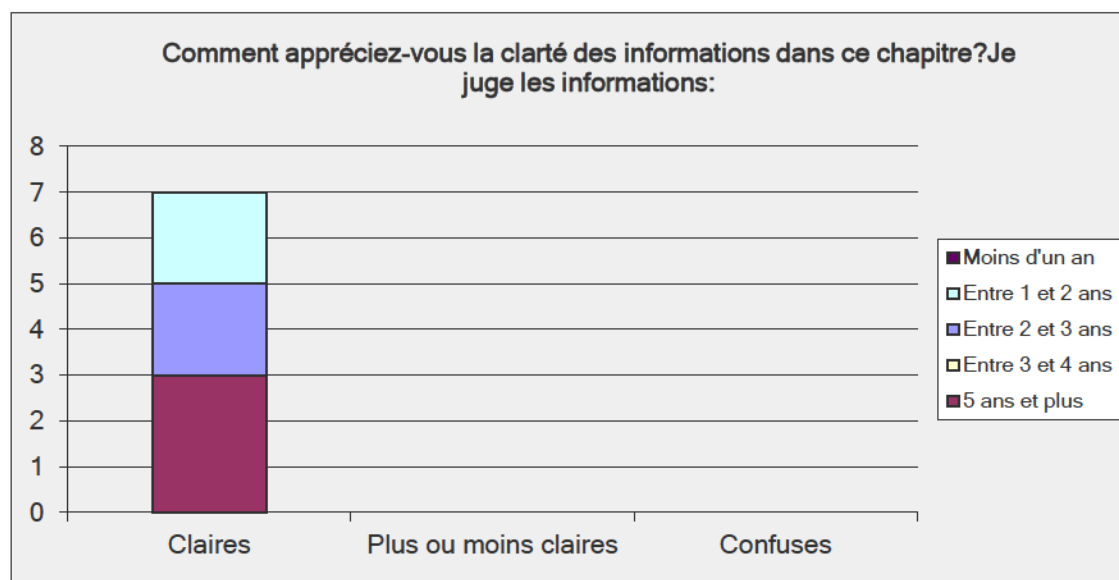
Répondant 6	Q22R6	Utiles, Lorsque j'ai débuté au CÉGEP, je n'avais pas ces informations qui sont nécessaires à l'accompagnement. Je crois que cette partie doit être remise aux nouveaux spécialistes.
Répondant 7	Q22R7	Utiles

QUESTION 23



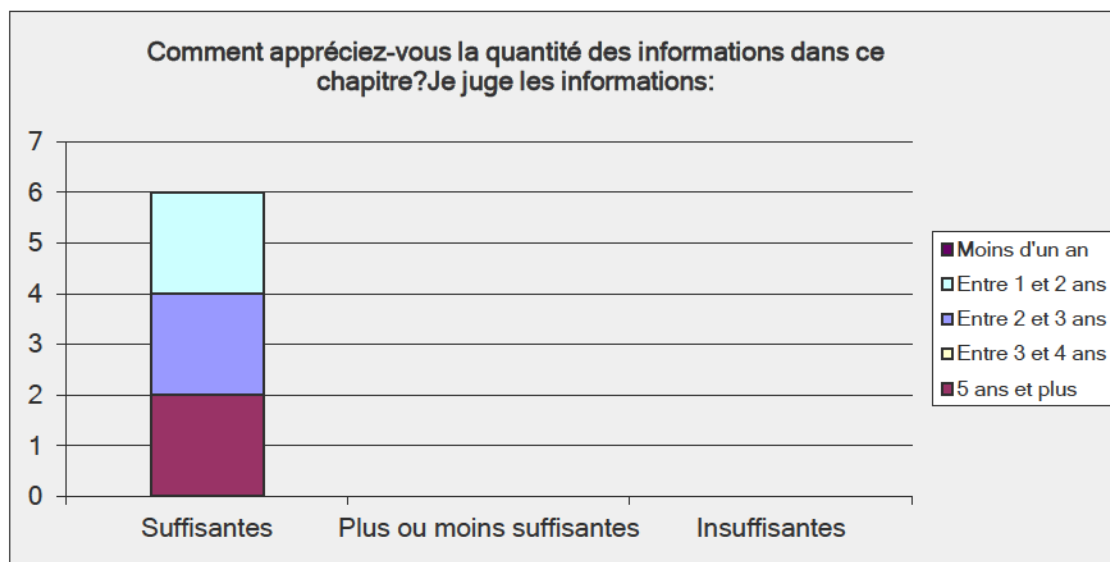
Question 23 Questionnaire électronique	Code	Quelles informations vous semblent les plus inutiles? Expliquez:
Répondant 1	Q23R1	Aucune
Répondant 2	Q23R2	Aucune
Répondant 3	Q23R3	[Aucune réponse]
Répondant 4	Q23R4	Aucunes
Répondant 5	Q23R5	Aucune: comprendre ce qui a été fait et étudié, c'est très bien. L'amenée vers la formation manquante est bien structurée.
Répondant 6	Q23R6	Je crois que toute l'information est utile, mais au début de la carrière d'une SC, et peut-être plus une synthèse (ex. le tableau du processus) pour un travail d'auto-analyse.
Répondant 7	Q23R7	L'encadrement réglementaire. Bien-sur, il s'agit d'information pertinente afin de bien comprendre les sources et les intentions quant à l'instauration de la démarche en RAC, mais ces renseignements ne sont pas indispensables à la compréhension du rôle de SC.

QUESTION 24



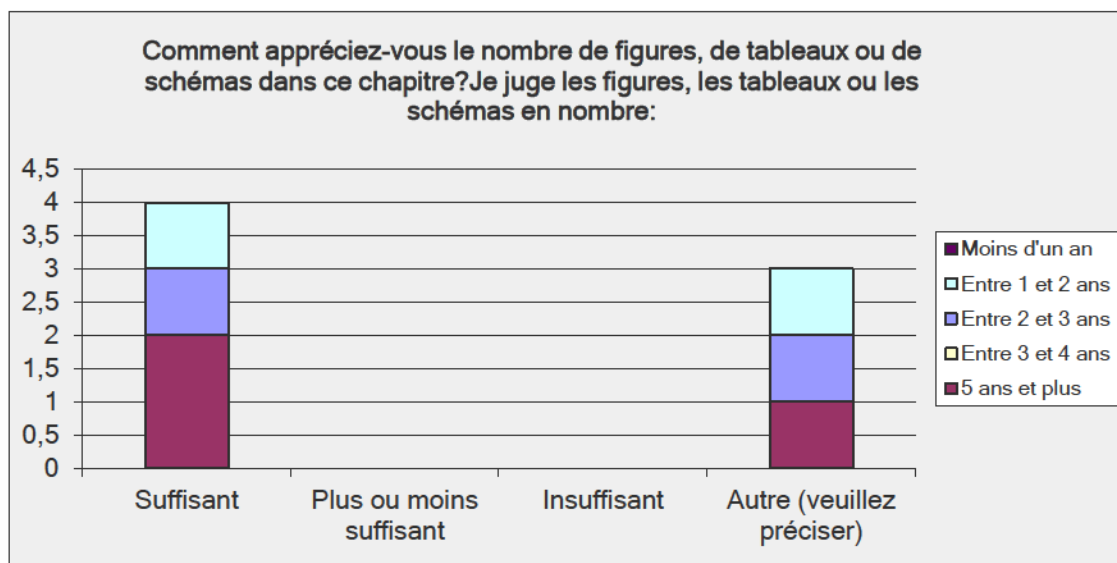
Question 24 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous la clarté des informations dans ce chapitre? Je juge les informations: Expliquez :
Répondant 1	Q24R1	Claires, Très claires... dans un langage compréhensible pour tous.
Répondant 2	Q24R2	Claires, Très bien fait.
Répondant 3	Q24R3	Claires
Répondant 4	Q24R4	Claires, Voir réponse à la question 22
Répondant 5	Q24R5	Claires, C'est clair et les références ne sont pas superflues
Répondant 6	Q24R6	Claires
Répondant 7	Q24R7	Claires

QUESTION 25



Question 25 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous la quantité des informations dans ce chapitre? Je juge les informations: Expliquez :
Répondant 1	Q25R1	Suffisantes, Cela me semble suffisant, mais j'ai beaucoup d'expériences comme spécialiste. Serais-ce le cas pour tous?
Répondant 2	Q25R2	Suffisantes
Répondant 3	Q25R3	Suffisantes
Répondant 4	Q25R4	Suffisantes
Répondant 5	Q25R5	Suffisantes, L'insertion du tableau 1 est très approprié dans cette section du guide! Il est clair, très clair, et il condense la démarche. Peut être très pertinent lors de recrutement de SC ou pour évaluer l'aisance du SC dans le processus... oui, je l'ai utilisé pour m'autoévaluer: ais- je bien compris les étapes de la démarches, suis-je dans les vieux patterns, est-ce que j'en fais trop ou pas assez, est-ce que cette étape est réalisée correctement, etc.
Répondant 6	Q25R6	[Aucune réponse]
Répondant 7	Q25R7	Suffisantes

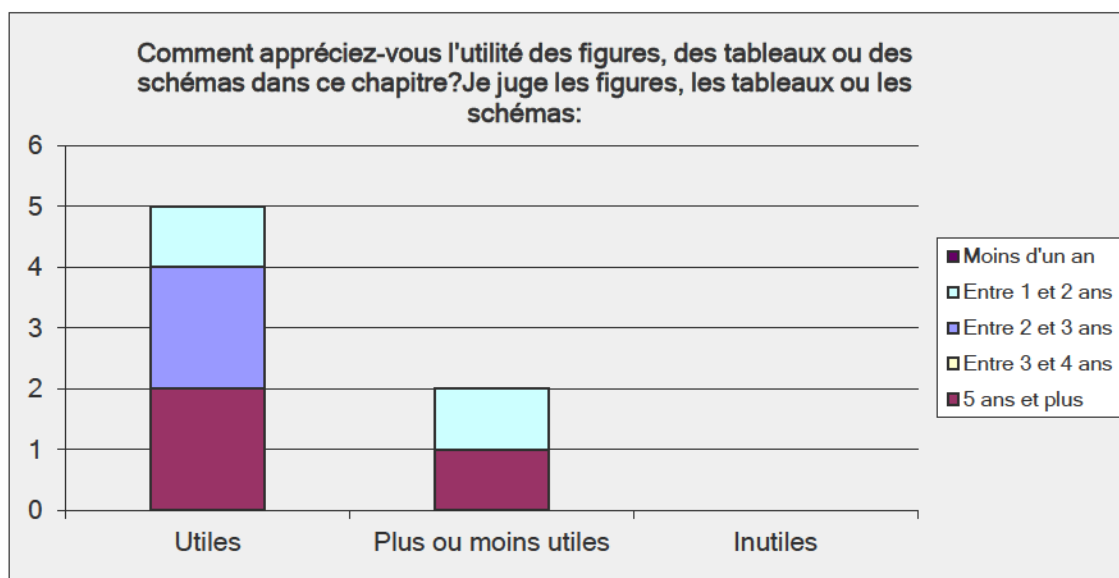
QUESTION 26



Question 26 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous le nombre de figures, de tableaux ou de schémas dans ce chapitre? Je juge les figures, les tableaux ou les schémas en nombre:
Répondant 1	Q26R1	Suffisant
Répondant 2	Q26R2	Suffisant
Répondant 3	Q26R3	Autre (veuillez préciser) Je désire ajouter que lors du précédent chapitre je désirais avoir une présentation du processus RAC, mais je note qu'il est clairement présenté à la page 30 et j'aurais adoré avoir ce schéma lorsque j'ai débuté en RAC comme SC, car la démarche n'était pas claire pour moi au départ.
Répondant 4	Q26R4	Autre (veuillez préciser) Aurait aimé y retrouver un contenu interactif et multimédia... Voir modèle des livres d'aide aux enseignants et formateurs offerts sur les iPad par Apple Education.

Répondant 5	Q26R5	Autre (veuillez préciser) Schéma 2 illustre très bien la démarche: à utiliser à plusieurs sauces! Pour expliquer la démarche a un candidat virtuel par exemple, pour le suivi et expliqué ce qui a été fait et ce qui reste à faire. Je l'utiliserai comme support.
Répondant 6	Q26R6	Suffisant
Répondant 7	Q26R7	Suffisant

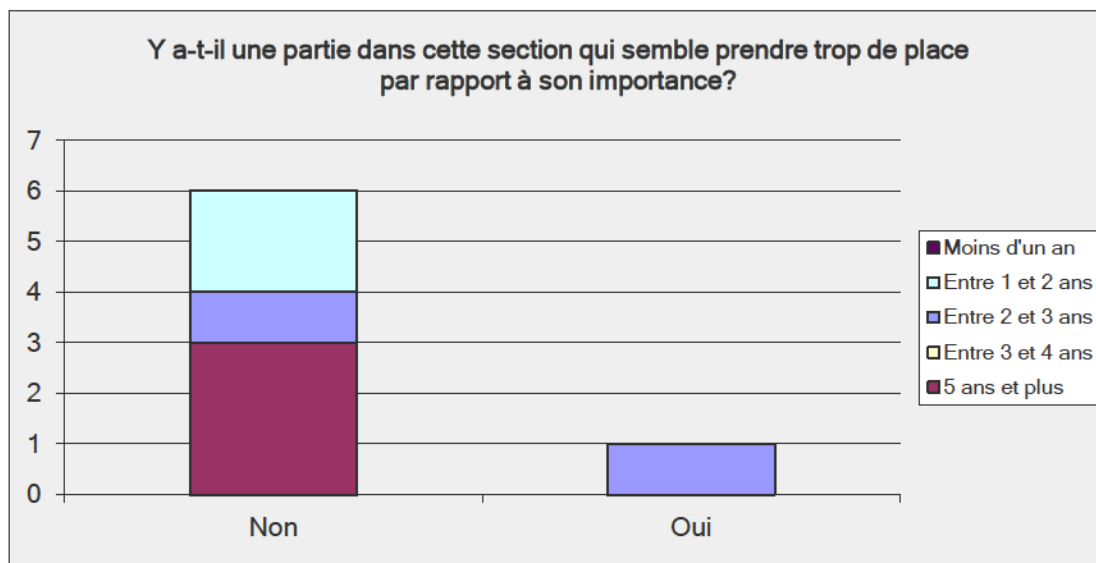
QUESTION 27



Question 27 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous l'utilité des figures, des tableaux ou des schémas dans ce chapitre? Je juge les figures, les tableaux ou les schémas: Expliquez :
Répondant 1	Q27R1	Utiles, Les figures tableaux synthétisent le tout est accroche l'oeil.
Répondant 2	Q27R2	Utiles, Très beau travail.
Répondant 3	Q27R3	Utiles, Surtout les notions de compétence, pour une personne qui n'est pas à l'aise avec ces concepts, les images sont très claires et informe le lecteur rapidement.
Répondant 4	Q27R4	Plus ou moins utiles, Voir réponse à la question 26
Répondant 5	Q27R5	Utiles, Supports appropriés, ne sont pas superflus.. Illustrent et/ou résument la lecture en cours. Les points d'insertion sont OK
Répondant 6	Q27R6	Plus ou moins utiles, Plus ou moins utiles,

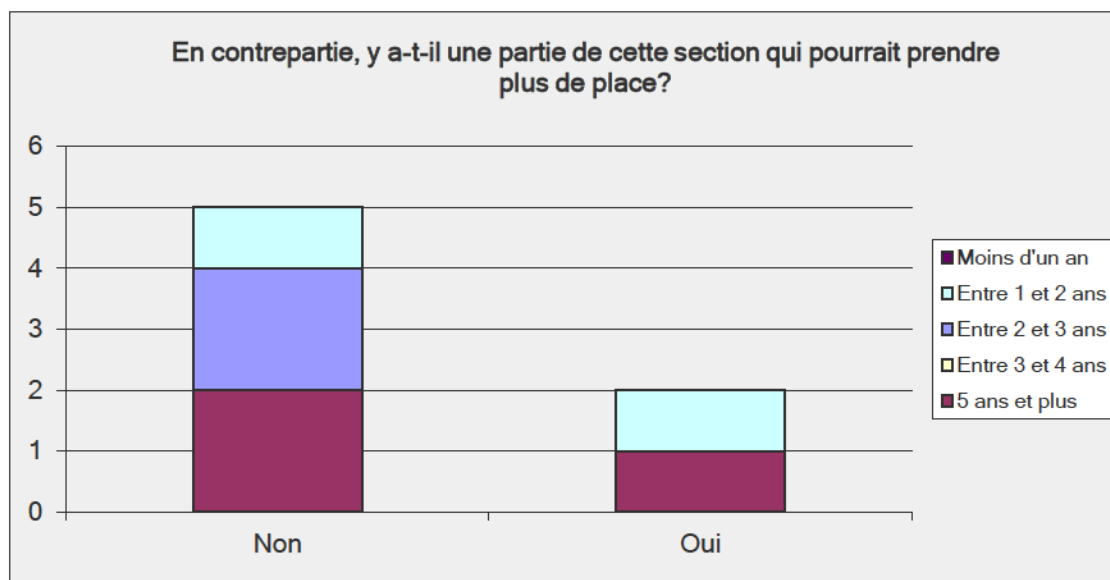
Répondant 7	Q27R7	Utiles, Surtout les schémas et les tableaux, qui nous permettent de visualiser concrètement en un seul endroit les différentes démarches et concepts. Par contre, certaines figures me paraissent superflues.
-------------	-------	--

QUESTION 28



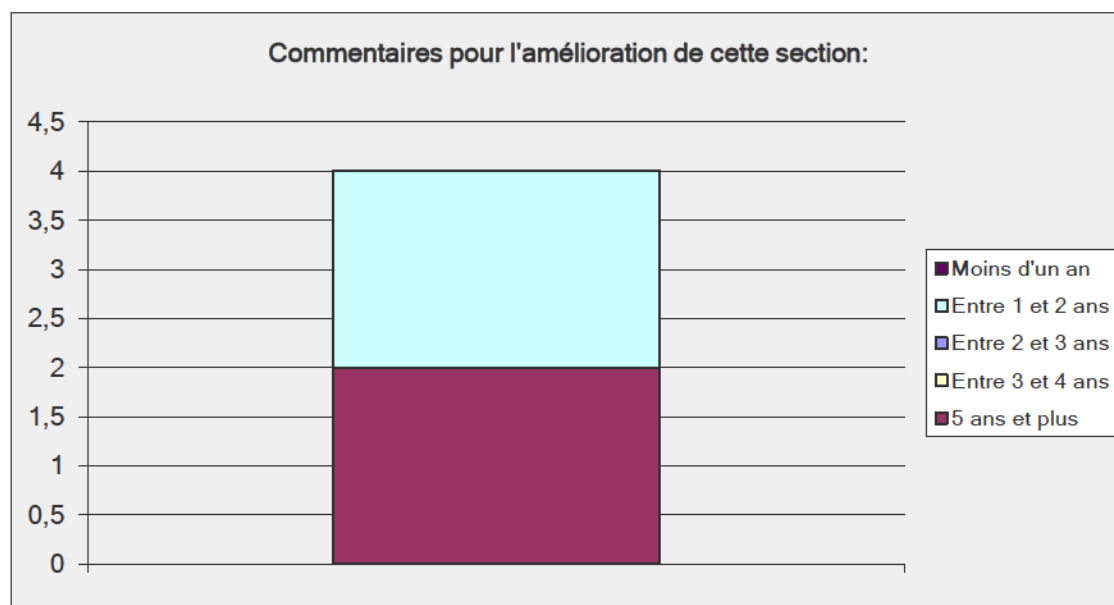
Question 28 Questionnaire électronique	Code	Y a-t-il une partie dans cette section qui semble prendre trop de place par rapport à son importance? Si oui, laquelle et expliquez :
Répondant 1	Q28R1	Non
Répondant 2	Q28R2	Non
Répondant 3	Q28R3	Non
Répondant 4	Q28R4	Non
Répondant 5	Q28R5	Non, C'est un peu "plate" à lire la section de l'encadrement réglementaire, mais c'est correct de la mettre. Ça fait beaucoup d'insertion de références.
Répondant 6	Q28R6	Non
Répondant 7	Q28R7	Oui, L'encadrement réglementaire

QUESTION 29



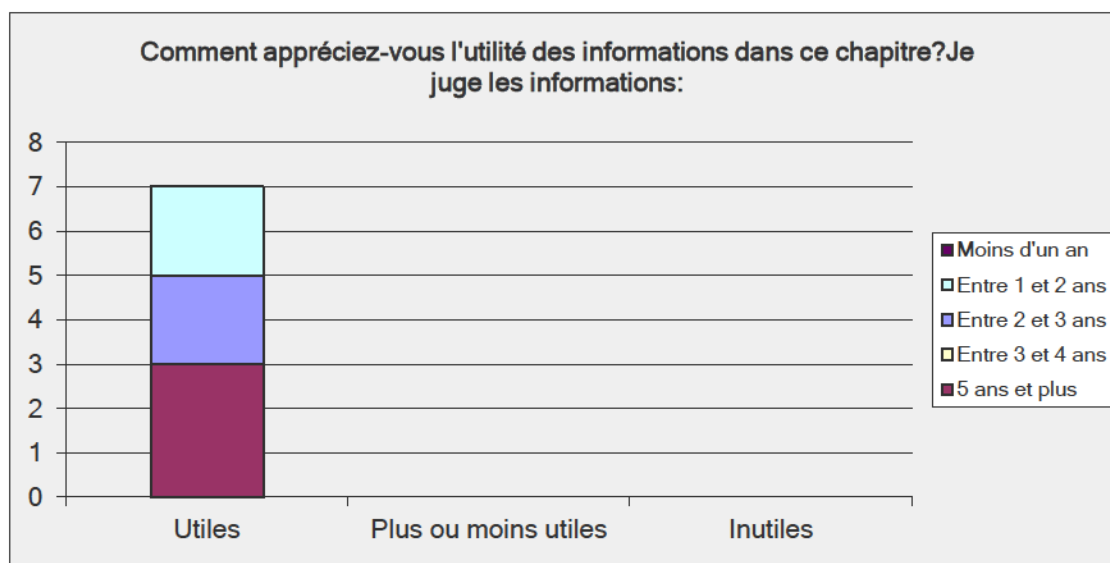
Question 29 Questionnaire électronique	Code	En contrepartie, y a-t-il une partie de cette section qui pourrait prendre plus de place? Si oui, laquelle et expliquez :
Répondant 1	Q29R1	Non
Répondant 2	Q29R2	Oui, Le tableau 1
Répondant 3	Q29R3	Non
Répondant 4	Q29R4	Non
Répondant 5	Q29R5	Non
Répondant 6	Q29R6	Oui, Le document a deux axes dont la formation manquante. J'ai aimé lire sur les formes de formation manquantes, mais je suis restée sur mon appétit. Qu'est-ce qu'il ce fait concrètement? Ainsi, notre réflexion pourrait être davantage guidée.
Répondant 7	Q29R7	Non

QUESTION 30



Question 30 Questionnaire électronique	Code	Commentaires pour l'amélioration de cette section:
Répondant 1	Q30R1	Inclure des exemples concrets de catégories de formation manquante.
Répondant 2	Q30R2	Aérer le Tableau 1
Répondant 3	Q30R3	[Aucune réponse]
Répondant 4	Q30R4	Voir réponse à la question 26
Répondant 5	Q30R5	Reprendre la piste de réflexion en page 35 avant d'embarquer dans la FM
Répondant 6	Q30R6	[Aucune réponse]
Répondant 7	Q30R7	[Aucune réponse]

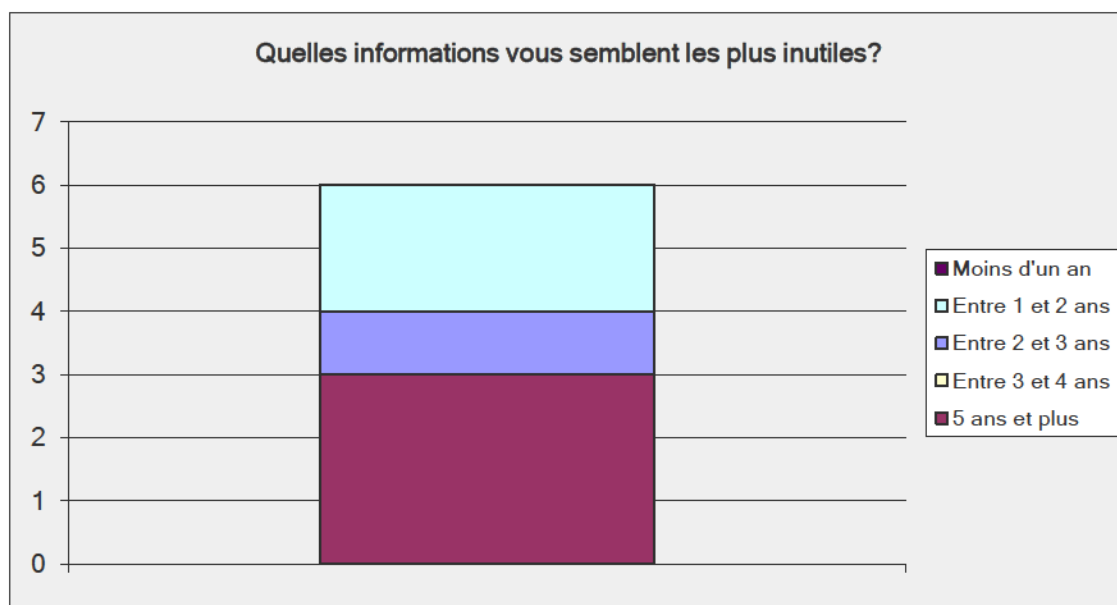
QUESTION 31



Question 31 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous l'utilité des informations dans ce chapitre? Je juge les informations: Expliquez :
Répondant 1	Q31R1	Utiles, Les informations bousculent , dans le bon sens du terme, notre façon de voir le cheminement du candidat RAC.
Répondant 2	Q31R2	Utiles
Répondant 3	Q31R3	Utiles, Les principaux éléments réfèrent à une construction des savoirs et quelquefois, plusieurs enseignants orientent leur pratique vers une mémorisation et vers une approche plutôt cognitiviste de l'enseignement. J'ajouterais que la majorité du temps en RAC, nous n'avons pas une quantité de temps énorme afin de pourvoir une formation manquante adéquate. L'importance d'utiliser la construction des savoirs par la création de liens et l'utilisation de connaissances antérieures est primordial.
Répondant 4	Q31R4	Utiles, Excellentes explications...

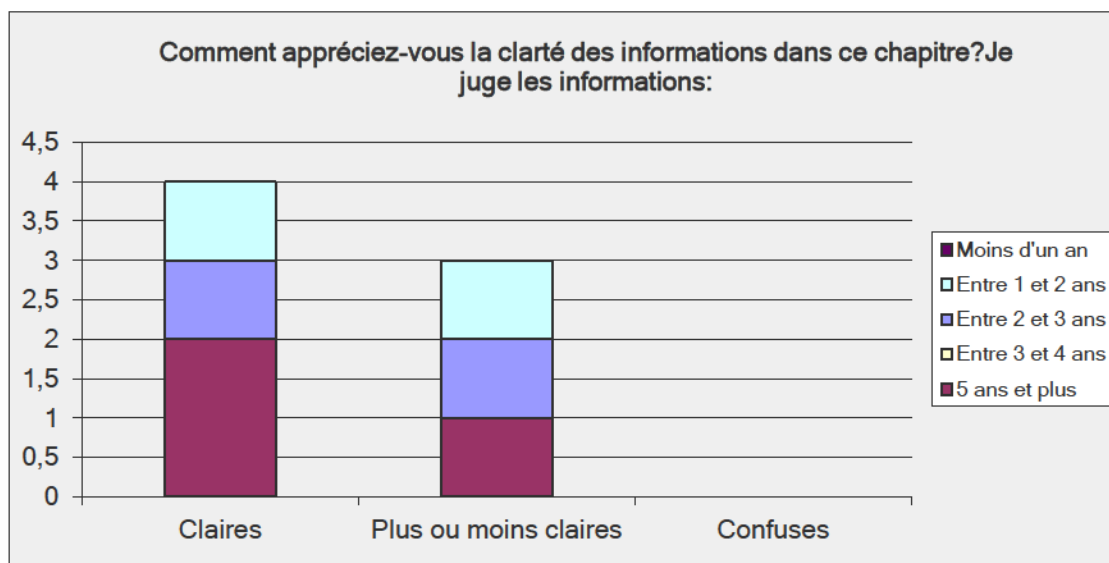
Répondant 5	Q31R5	Utiles, Très utiles et intéressantes: les paradigmes, le triangle, les tableaux 3 et 4 m'ont éclairés. L'amenée vers l'accompagnement du candidat vers le FM est très bien présentée. La réflexion suivant les explications est à propos. Puis de traiter de la collaboration entre le candidat et le SC: wow! Des trucs, des règles parfois mises de côtés. Les ramener dans cette section, en tableau, est un très bon outil de consultation et autoévaluation...
Répondant 6	Q31R6	Utiles, L'information est utile, mais dans la réalité des choses très difficile à appliquer malgré ma conviction de la réussite de cette formule d'apprentissage. Au tout début, je mettais plus de temps (que celui que j'étais rémunérée), et je pouvais arriver à un enseignement horizontal. Cependant, l'influence des collègues, mon temps à consacrer aux candidates, au contexte du milieu influencent mon accompagnement. Cependant, je suis contente d'avoir lu cette partie pour me recentrer sur les objectifs de mon travail.
Répondant 7	Q31R7	Utiles

QUESTION 32



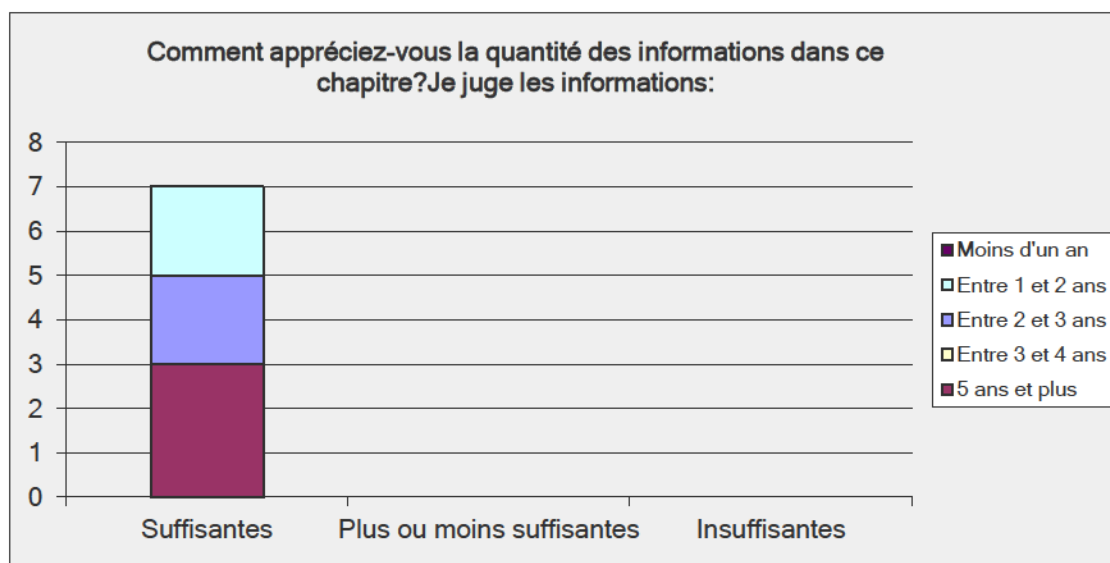
Question 32 Questionnaire électronique	Code	Quelles informations vous semblent les plus inutiles?
Répondant 1	Q32R1	Aucune
Répondant 2	Q32R2	Aucune
Répondant 3	Q32R3	[Aucune réponse]
Répondant 4	Q32R4	Aucunes
Répondant 5	Q32R5	Le soutien pédagogique: les phases d'accompagnement et les bases de l'andragogie
Répondant 6	Q32R6	L'information est utile, mais dans la réalité des choses très difficile à appliquer malgré ma conviction de la réussite de cette formule d'apprentissage. Au tout début, je mettais plus de temps (que celui que j'étais rémunérée), et je pouvais arriver à un enseignement horizontal. Cependant, l'influence des collègues, mon temps à consacrer aux candidates, au contexte du milieu influencent mon accompagnement. Cependant, je suis contente d'avoir lu cette partie pour me recentrer sur les objectifs de mon travail.
Répondant 7	Q32R7	Les citations, parfois longues, de certains sources. Fort intéressantes, mais non essentielles à la compréhension et la réalisations des tâches du SC

QUESTION 33



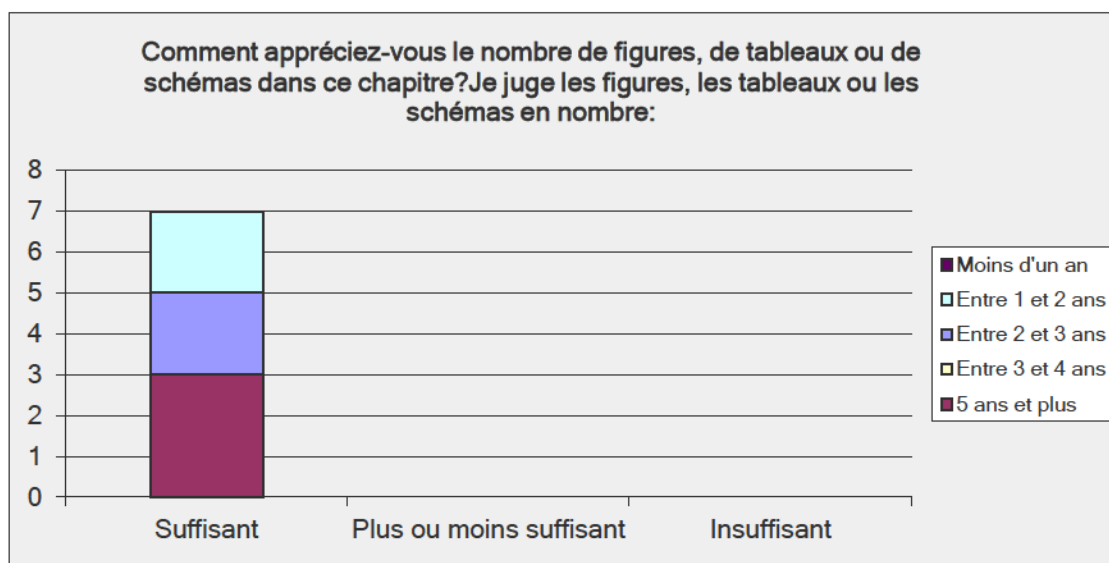
Question 33 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous la clarté des informations dans ce chapitre? Je juge les informations: Expliquez:
Répondant 1	Q33R1	Claires, Très claires... les divers tableaux résument bien les informations essentielles.
Répondant 2	Q33R2	Plus ou moins claires, Je suggère de rediviser ce chapitre en catégories ou sous-chapitres. Il est un peu lourd, comparé au reste du Guide et moins facile de s'y retrouver.
Répondant 3	Q33R3	Plus ou moins claires, Les informations sont claires, mais je présenterais un peu un rappel des différentes méthodes d'apprentissage. Ce serait un bon rappel, car quelquefois ce sont des notions assez lointaines.
Répondant 4	Q33R4	Claires
Répondant 5	Q33R5	Claires, Claires et bien structurées L'insertion d'exemples, d'histoires de cas pourraient être bien
Répondant 6	Q33R6	Plus ou moins claires, voir plus haut
Répondant 7	Q33R7	Claires

QUESTION 34



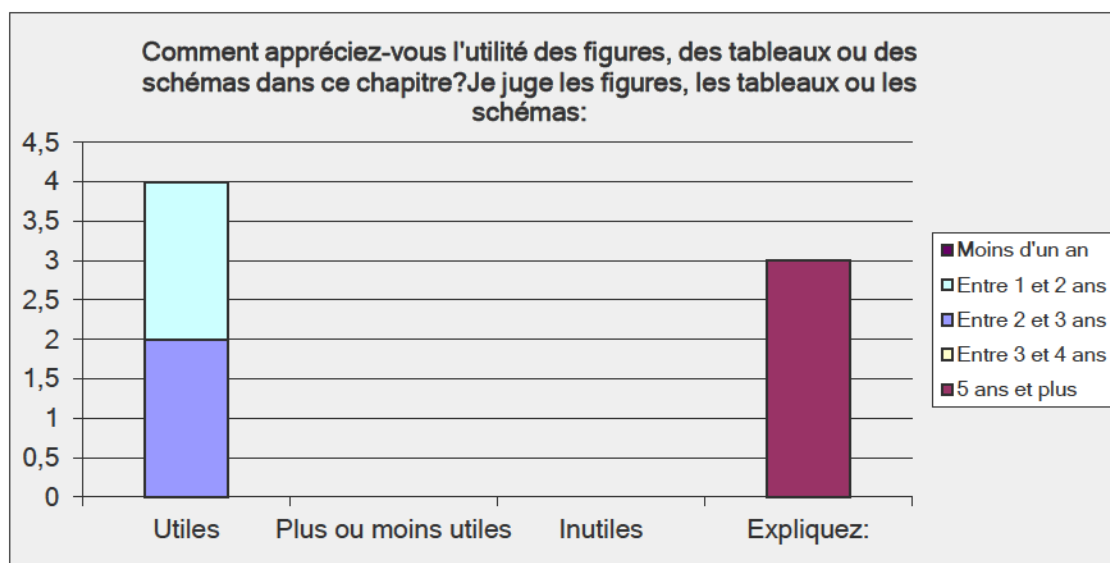
Question 34 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous la quantité des informations dans ce chapitre? Je juge les informations: Expliquez:
Répondant 1	Q34R1	Suffisantes, Un chapitre plus exhaustif... Il faut prendre le temps de bien lire et d'annoter.
Répondant 2	Q34R2	Suffisantes
Répondant 3	Q34R3	Suffisantes
Répondant 4	Q34R4	Suffisantes
Répondant 5	Q34R5	Suffisantes, Il y a beaucoup de matériel... mais du matériel bien pratique à la mise en pratique. Ça permet de décortiquer notre intervention d'accompagnateur. Bien monté ce chapitre 3.
Répondant 6	Q34R6	Suffisantes, Les informations sont complémentaires pour une bonne compréhension.
Répondant 7	Q34R7	Suffisantes, Beaucoup d'information!

QUESTION 35



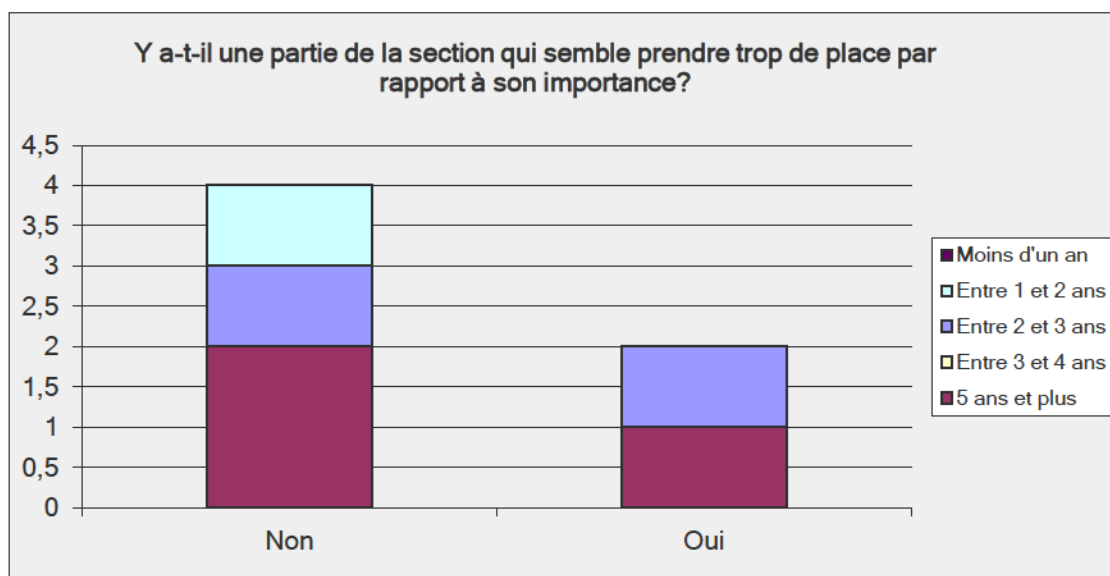
Question 35 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous le nombre de figures, de tableaux ou de schémas dans ce chapitre? Je juge les figures, les tableaux ou les schémas en nombre: Expliquez:
Répondant 1	Q35R1	Suffisant, Adéquat et surtout permet de synthétiser... comme mentionné plus haut, un chapitre plus imposant.
Répondant 2	Q35R2	Suffisant
Répondant 3	Q35R3	Suffisant
Répondant 4	Q35R4	Suffisant
Répondant 5	Q35R5	Suffisant, En nombre suffisant et ils sont clairs
Répondant 6	Q35R6	Suffisant
Répondant 7	Q35R7	Suffisant

QUESTION 36



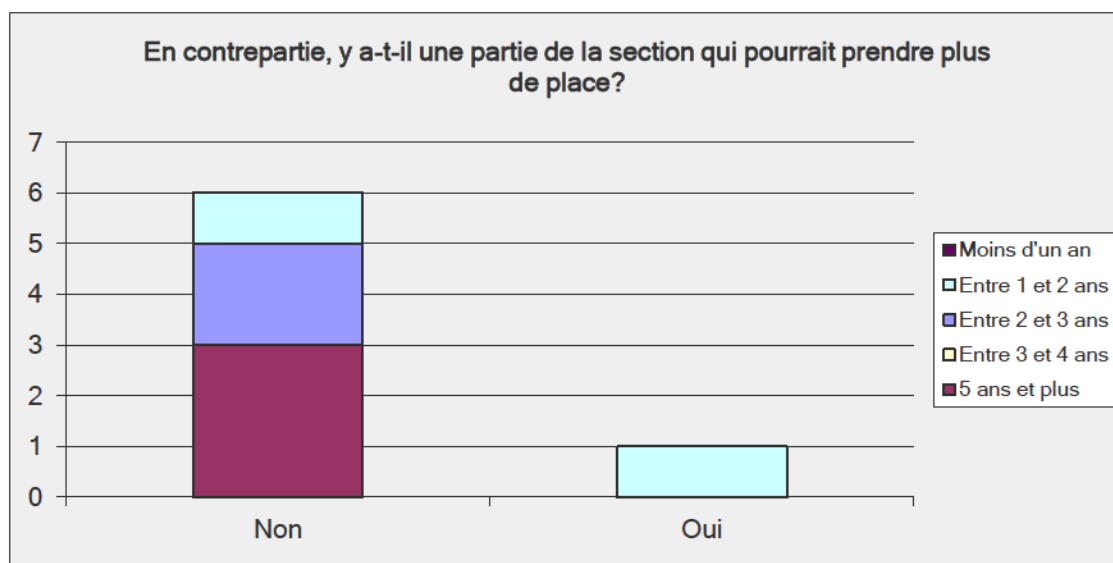
Question 36 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous l'utilité des figures, des tableaux ou des schémas dans ce chapitre? Je juge les figures, les tableaux ou les schémas: Expliquez :
Répondant 1	Q36R1	Les tableaux ont toujours leur place dans ce type de document . Un synthèse, un rappel en un coup d'oeil.
Répondant 2	Q36R2	Utiles
Répondant 3	Q36R3	Utiles
Répondant 4	Q36R4	Utiles
Répondant 5	Q36R5	Appui majeur aux textes et ça dynamise le contenu. Ils suivent logiquement les textes, ce sont de bons supports.
Répondant 6	Q36R6	voir plus haut
Répondant 7	Q36R7	Utiles

QUESTION 37



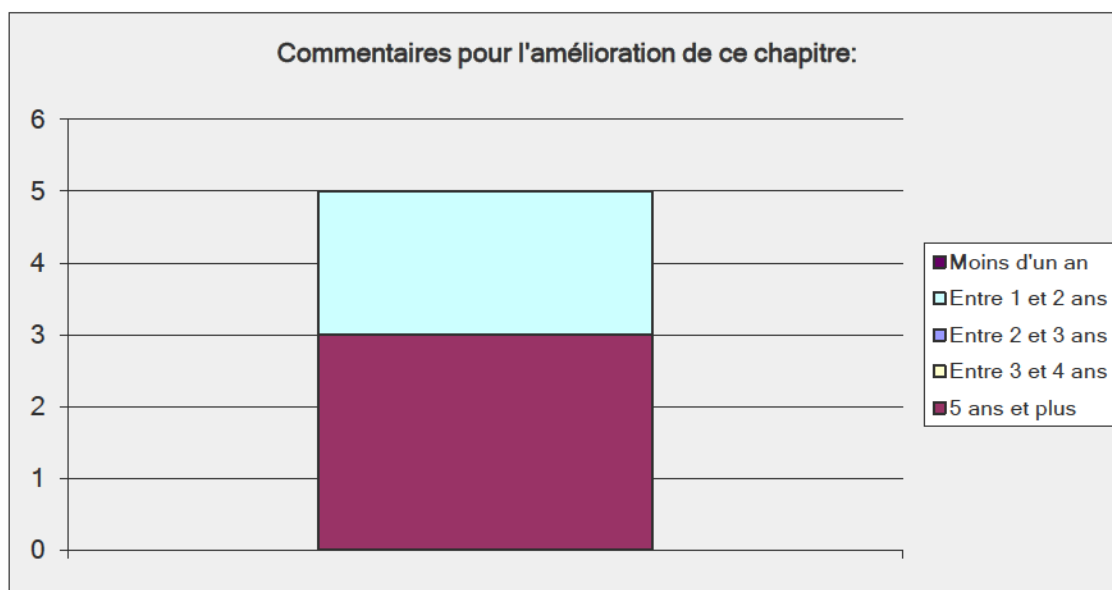
Question 37 Questionnaire électronique	Code	Y a-t-il une partie de la section qui semble prendre trop de place par rapport à son importance? Si oui, Laquelle et expliquez
Répondant 1	Q37R1	Non
Répondant 2	Q37R2	Non
Répondant 3	Q37R3	Non
Répondant 4	Q37R4	[Aucune réponse]
Répondant 5	Q37R5	Oui, Recourir à une démarche de pratique réflexive", le bloc texte est long avant d'en arriver au tableau 6. Un tableau qui supporte le texte, c'est très appréciable. Souvent, les gros blocs textes, j'en perd le fil. Le tableau recentre tout et pour aller chercher plus loin, je me réfère au texte.
Répondant 6	Q37R6	Non
Répondant 7	Q37R7	Oui, Recourir à une démarche pratique réflexive: intéressante, mais pourrait être plus concise.

QUESTION 38



Question 38 Questionnaire électronique	Code	En contrepartie, y a-t-il une partie de la section qui pourrait prendre plus de place? Si oui, Laquelle et expliquez
Répondant 1	Q38R1	Non
Répondant 2	Q38R2	Oui, Je crois qu'il serait pertinent de définir, au tout début, les paradigmes (de l'apprentissage et de l'enseignement) et de les expliquer. Je suggère de donner plus d'info sur l'accompagnement horizontal, en donnant des exemples précis et des suggestions d'application.
Répondant 3	Q38R3	Non
Répondant 4	Q38R4	Non
Répondant 5	Q38R5	Non
Répondant 6	Q38R6	Non
Répondant 7	Q38R7	Non

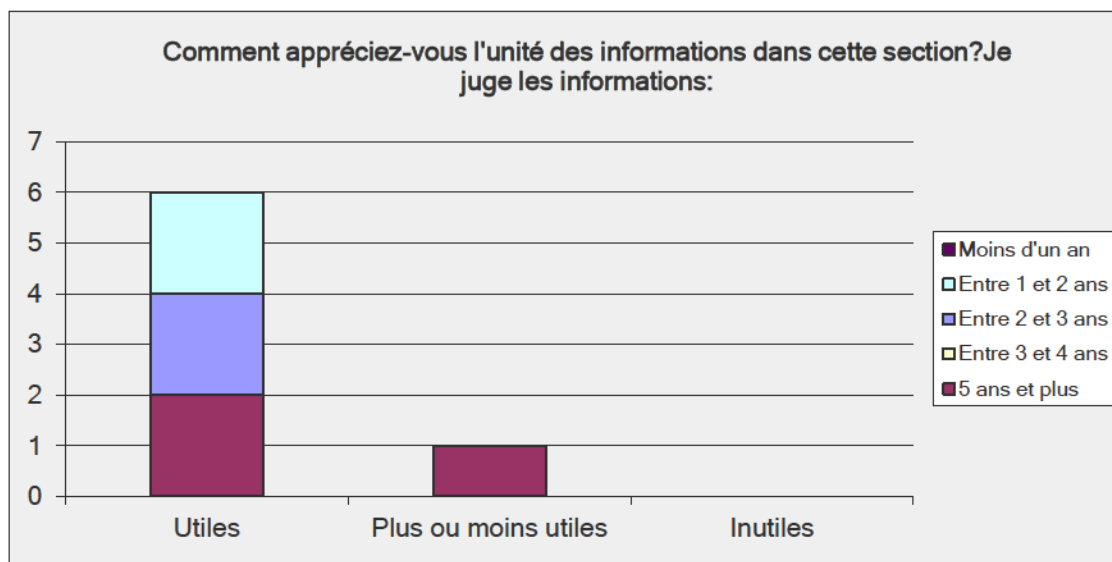
QUESTION 39



Question 39 Questionnaire électronique	Code	Commentaires pour l'amélioration de ce chapitre:
Répondant 1	Q39R1	Il faut prendre le temps de bien lire ce chapitre car celui-ci renferme les parties les plus importantes et les plus émergentes au niveau de l'approche de l'accompagnement en RAC. Bien en aviser les lecteurs.
Répondant 2	Q39R2	Page 39, la première phrase du paragraphe en bas est un peu boiteuse. En page 52: je suggère de pour changer la formule négative "inefficacité" en formulation positive.
Répondant 3	Q39R3	[Aucune réponse]
Répondant 4	Q39R4	Contenu interactif et multimédia...
Répondant 5	Q39R5	Ajouter de l'exercice de réflexion, des histoires de cas, favoriser la réflexion à partir de cas vécu ou de simulation. La plupart des SC seraient issus du "terrain", un guide dynamique, de référence rapide est un appui solide.

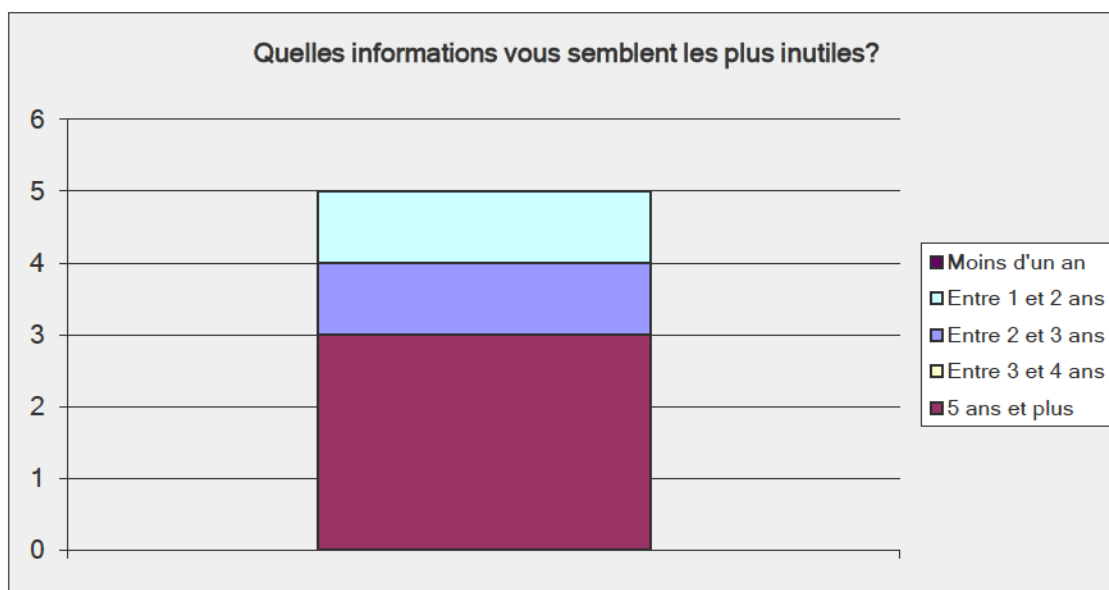
Répondant 6	Q39R6	Prendre en considération la clientèle qui auront accès au document. De plus, on parle peu de l'apprentissage émotionnelle pour que les SC soient plus en mesure d'intervenir plus efficacement auprès des candidats.
Répondant 7	Q39R7	[Aucune réponse]

QUESTION 40



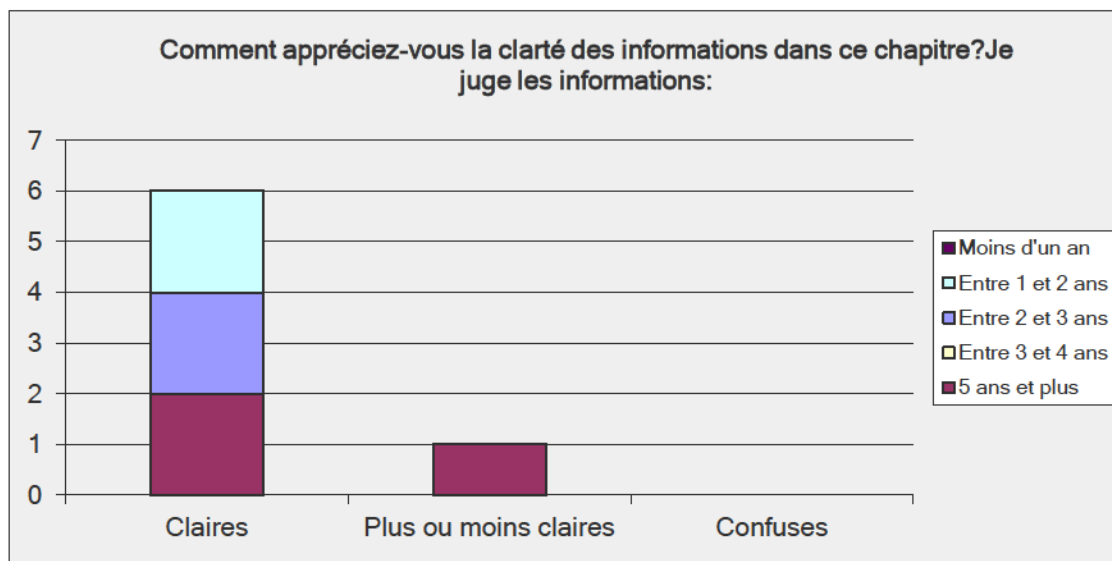
Question 40 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous l'unité des informations dans cette section? Je juge les informations: Expliquez :
Répondant 1	Q40R1	Utiles, Conclusion simple. Le schéma de la page 67 est un beau clin d'oeil et rappel de se que devrait être l'accompagnement dans une démarche RAC.
Répondant 2	Q40R2	Utiles
Répondant 3	Q40R3	Utiles
Répondant 4	Q40R4	Utiles
Répondant 5	Q40R5	Utiles, Elle amène à de la mise en pratique, à de la référence de terrain
Répondant 6	Q40R6	Plus ou moins utiles, Très synthétisée.
Répondant 7	Q40R7	Utiles

QUESTION 41



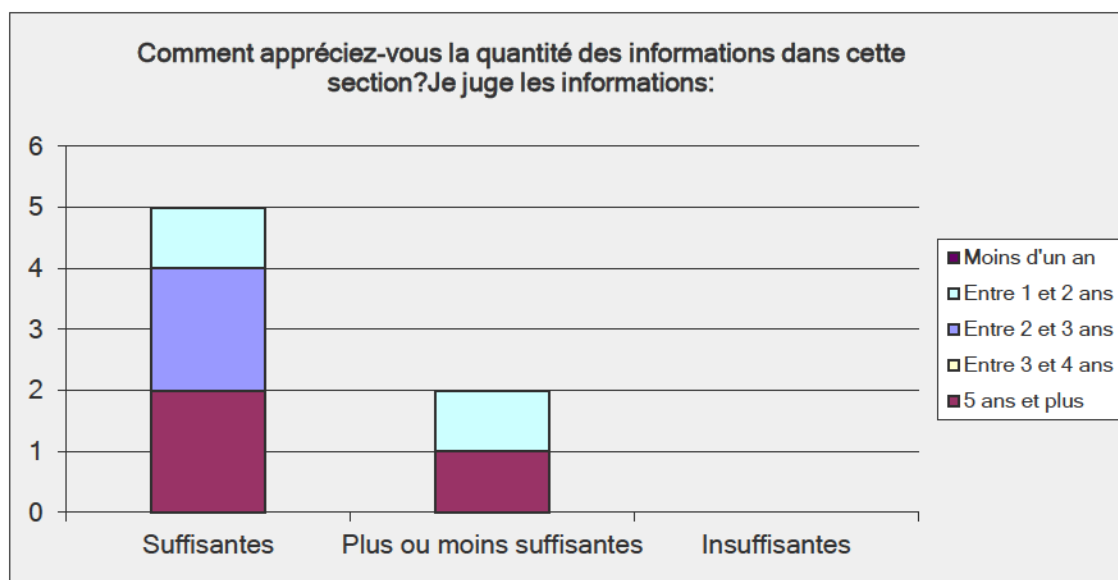
Question 41 Questionnaire électronique	Code	Quelles informations vous semblent les plus inutiles?
Répondant 1	Q41R1	Aucune
Répondant 2	Q41R2	[Aucune réponse]
Répondant 3	Q41R3	[Aucune réponse]
Répondant 4	Q41R4	Aucunes
Répondant 5	Q41R5	aucune, elles ont toutes leur place
Répondant 6	Q41R6	Je trouve intéressant les pistes de question en annexe C.
Répondant 7	Q41R7	SO

QUESTION 42



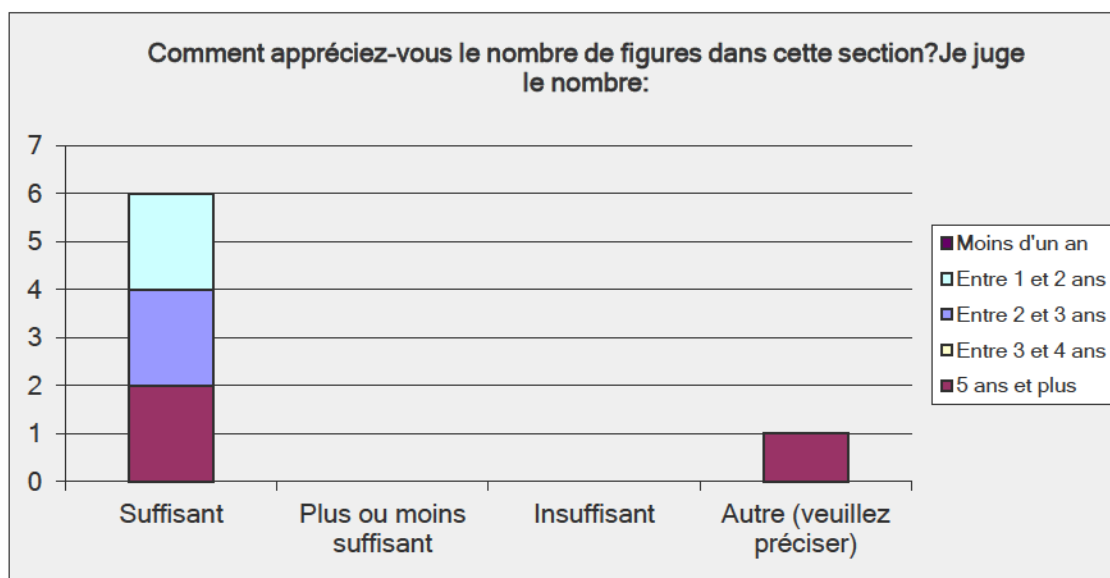
Question 42 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous la clarté des informations dans ce chapitre? Je juge les informations: Expliquez :
Répondant 1	Q42R1	Claires, Comme le texte est très court tout est bien résumé.
Répondant 2	Q42R2	Claires
Répondant 3	Q42R3	Claires
Répondant 4	Q42R4	Claires
Répondant 5	Q42R5	Claires, très bien, il amène aux annexes, aux outils
Répondant 6	Q42R6	Plus ou moins claires
Répondant 7	Q42R7	Claires

QUESTION 43



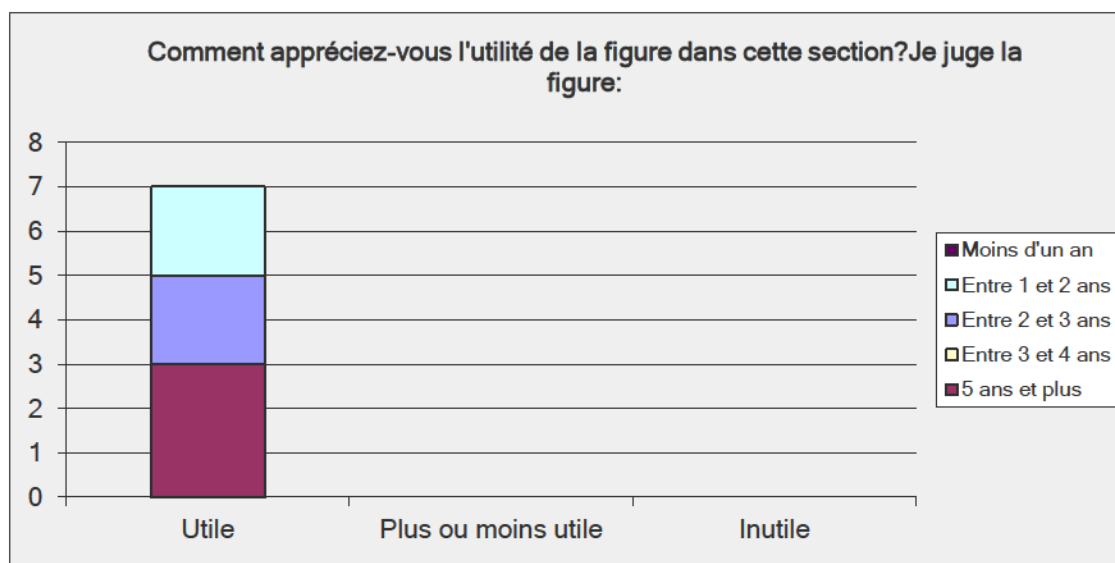
Question 43 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous la quantité des informations dans cette section? Je juge les informations: Expliquez :
Répondant 1	Q43R1	Suffisantes, C'est une conclusion donc résume l'essentiel.
Répondant 2	Q43R2	Plus ou moins suffisantes, Je suggère d'allonger un peu la conclusion, en revenant sur plus de points importants du Guide.
Répondant 3	Q43R3	Suffisantes
Répondant 4	Q43R4	Suffisantes
Répondant 5	Q43R5	Suffisantes, c'est une conclusion qui amène à la pratique, c'est ce que ça doit être je crois
Répondant 6	Q43R6	Plus ou moins suffisantes
Répondant 7	Q43R7	Suffisantes

QUESTION 44



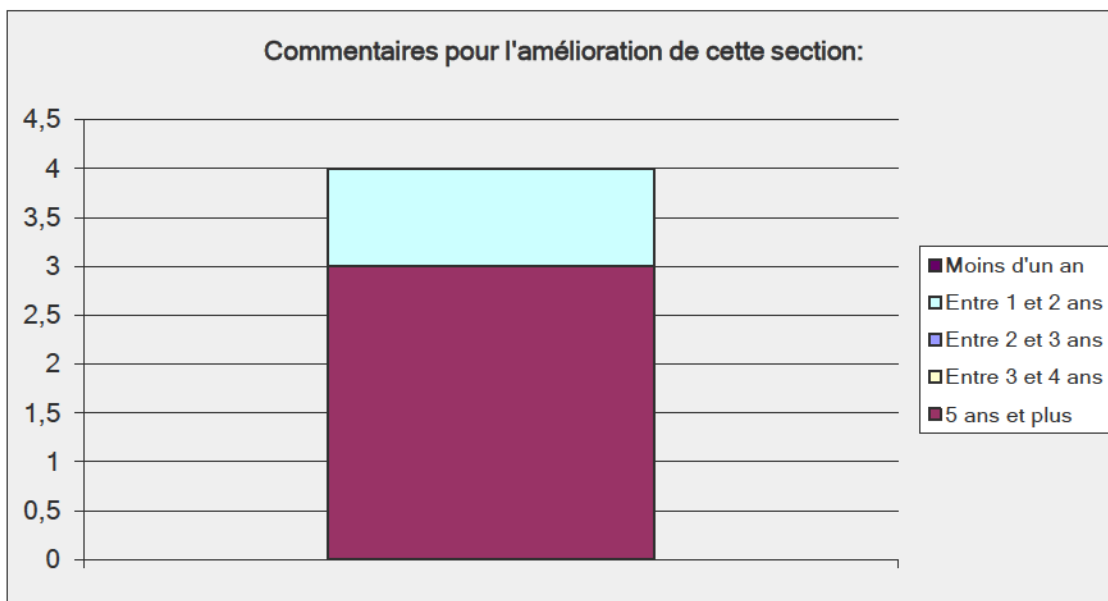
Question 44 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous le nombre de figures dans cette section? Je juge le nombre:
Répondant 1	Q44R1	Suffisant
Répondant 2	Q44R2	Suffisant
Répondant 3	Q44R3	Suffisant
Répondant 4	Q44R4	Suffisant
Répondant 5	Q44R5	Autre (veuillez préciser) Pas besoin de beaucoup d'image pour illustrer la conclusion. Elle ouvre la porte aux pièces en annexe. Le schéma 5 résume le processus et le rôle clairement, un beau résumé graphique.
Répondant 6	Q44R6	Suffisant
Répondant 7	Q44R7	Suffisant

QUESTION 45



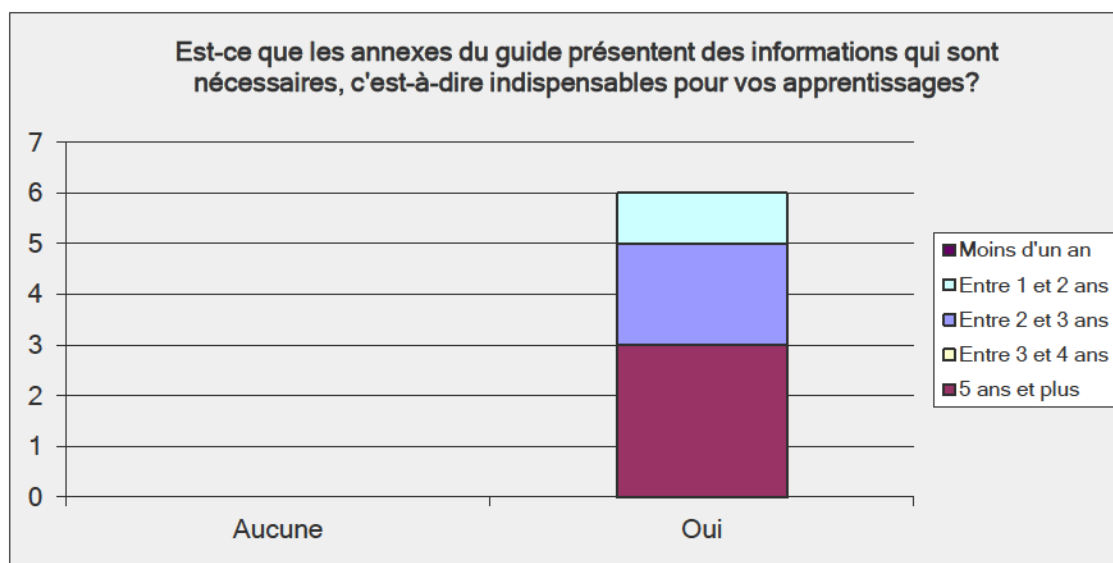
Question 45 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous l'utilité de la figure dans cette section? Je juge la figure: Expliquez :
Répondant 1	Q45R1	Utile, Très parlante et accroche l'oeil.
Répondant 2	Q45R2	Utile
Répondant 3	Q45R3	Utile
Répondant 4	Q45R4	Utile
Répondant 5	Q45R5	Utile, Un résumé graphique pertinent et très bien réalisé: les engrenages, la collabo horizontale, la relation, l'accompagnement, c'est très bon!
Répondant 6	Q45R6	Utile, Ces un document adapté pour les visuels.
Répondant 7	Q45R7	Utile

QUESTION 46



Question 46 Questionnaire électronique	Code	Commentaires pour l'amélioration de cette section:
Répondant 1	Q46R1	Je n'en vois aucune
Répondant 2	Q46R2	[Aucune réponse]
Répondant 3	Q46R3	[Aucune réponse]
Répondant 4	Q46R4	Contenu interactif et multimédia...
Répondant 5	Q46R5	n/a
Répondant 6	Q46R6	Je ne sais toujours pas à la fin du document, si c'est un document pour une pratique réflective pour les SC ou document d'accompagnement lorsqu'on débute comme SC.
Répondant 7	Q46R7	[Aucune réponse]

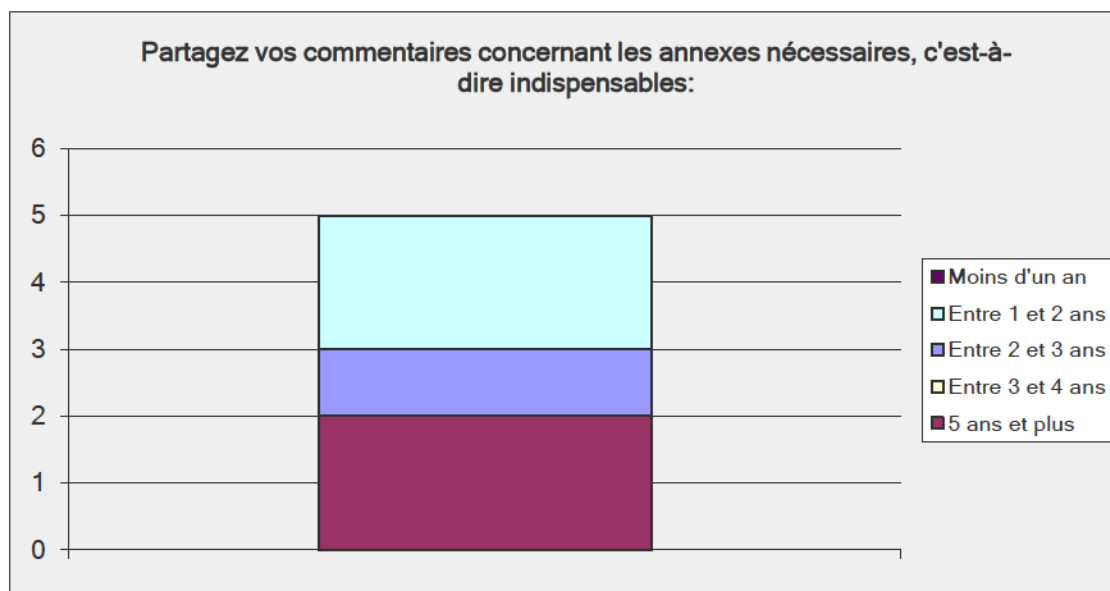
QUESTION 47



Question 47 Questionnaire électronique	Code	Est-ce que les annexes du guide présentent des informations qui sont nécessaires, c'est-à-dire indispensables pour vos apprentissages? Si oui, lesquelles et expliquez:
Répondant 1	Q47R1	Oui, Elles sont toutes nécessaires et à conserver.
Répondant 2	Q47R2	Pertinentes, oui, mais nécessaires, pas forcément dans ma pratique.
Répondant 3	Q47R3	Oui, J'aime bien les attitudes de l'accompagnateur, toutefois, ayant un peu d'expérience RAC, j'aimerais que les attitudes de l'étudiant lui soit présenté. Quelquefois, je me sent comme la remorque qui doit tirer un étudiant que j'ai accepté en entrevue de validation et qui en cours de route perd de la motivation envers la tâche à réaliser.
Répondant 4	Q47R4	Oui, Bon résumé à consulter au besoin...
Répondant 5	Q47R5	Oui, En support pour m'aider à me situer et à améliorer mon travail de SC. Je vais faire l'exercice pour me situer et je vais l'utiliser pour mes prochains dossiers.

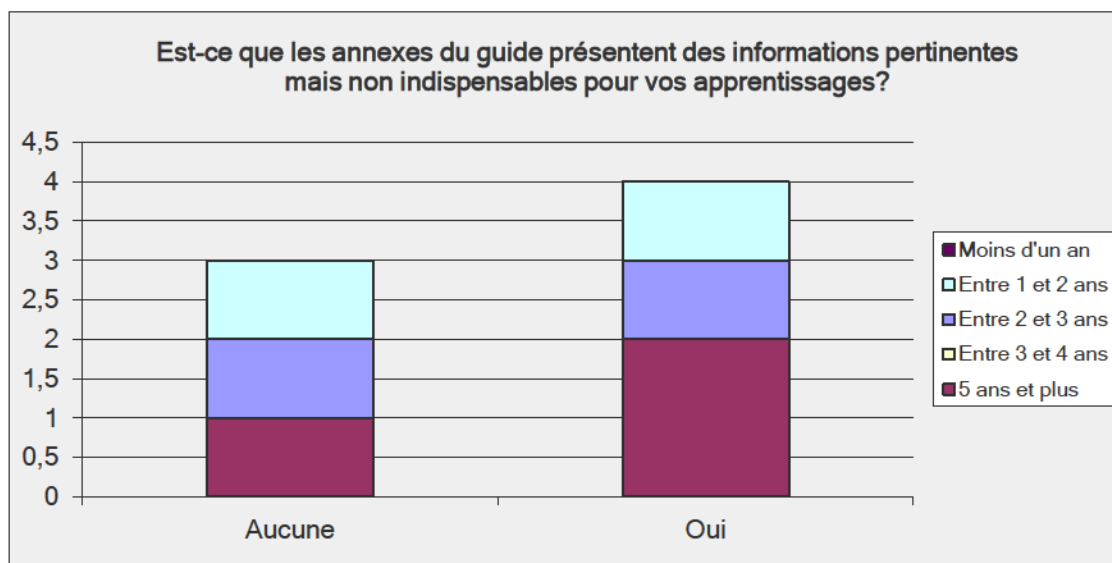
Répondant 6	Q47R6	Oui, Elles sont complémentaires à l'information du document. Sans les annexes, il y a des éléments que je n'aurais pas compris (ex. les compétences).
Répondant 7	Q47R7	Oui, Toutes, particulièrement l'annexe C

QUESTION 48



Question 48 Questionnaire électronique	Code	Partagez vos commentaires concernant les annexes nécessaires, c'est-à-dire indispensables:
Répondant 1	Q48R1	Je crois que cela s'avère très important pour un nouveau spécialiste de contenu. Surtout la partie contexte de réalisation. C'est un rappel aussi des exigences que nous avons à suivre scrupuleusement.
Répondant 2	Q48R2	Bon à savoir, mais peut-être pas essentielles, dans ma pratique.
Répondant 3	Q48R3	[Aucune réponse]
Répondant 4	Q48R4	Excellents guides à consulter au besoin, et pour documents de références pour partager, échanger, discuter, proposer des améliorations au processus... en partant d'un référentiel commun, soit ce Guide d'accompagnement...
Répondant 5	Q48R5	Le référentiel est un indispensable.. je le vois pour la première fois. Oui, les voilà les cordes de mon travail de SC. Un indispensable? oui, absolument. Les attitudes aussi c'est un indispensable. Il pourrait même être inséré dans le chapitre au lieu d'être en annexe.
Répondant 6	Q48R6	[Aucune réponse]
Répondant 7	Q48R7	Je trouve l'annexe A pertinente, mais beaucoup trop exhaustive!

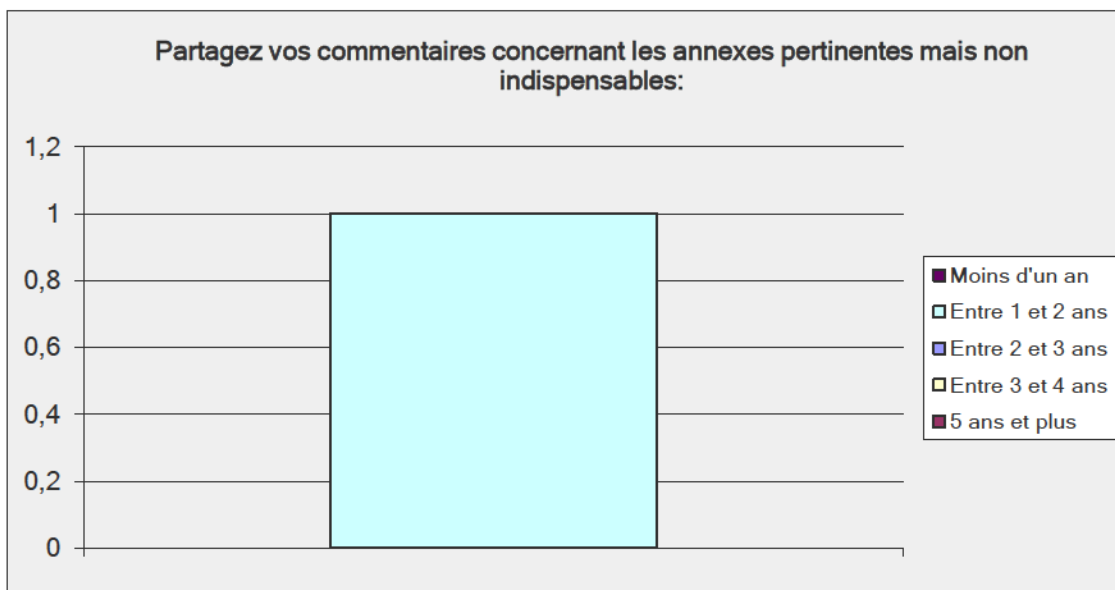
QUESTION 49



Question 49 Questionnaire électronique	Code	Est-ce que les annexes du guide présentent des informations pertinentes mais non indispensables pour vos apprentissages? Si oui, lesquelles et expliquez:
Répondant 1	Q49R1	Aucune, Si le conseiller pédagogique est à temps partiel, des documents comme ceux-ci peuvent l'aider dans le soutien qu'il peut apporter à ses SC. Les SC peuvent lire ces documents et suite à cette lecture, un échange devrait suivre avec le conseiller. Permet de bien structurer le SC dès le début de son accompagnement.
Répondant 2	Q49R2	Oui
Répondant 3	Q49R3	Oui, Les questions "types" à poser à un candidat sont intéressantes. Toutefois, elles ne me sont pas indispensables.
Répondant 4	Q49R4	Aucune

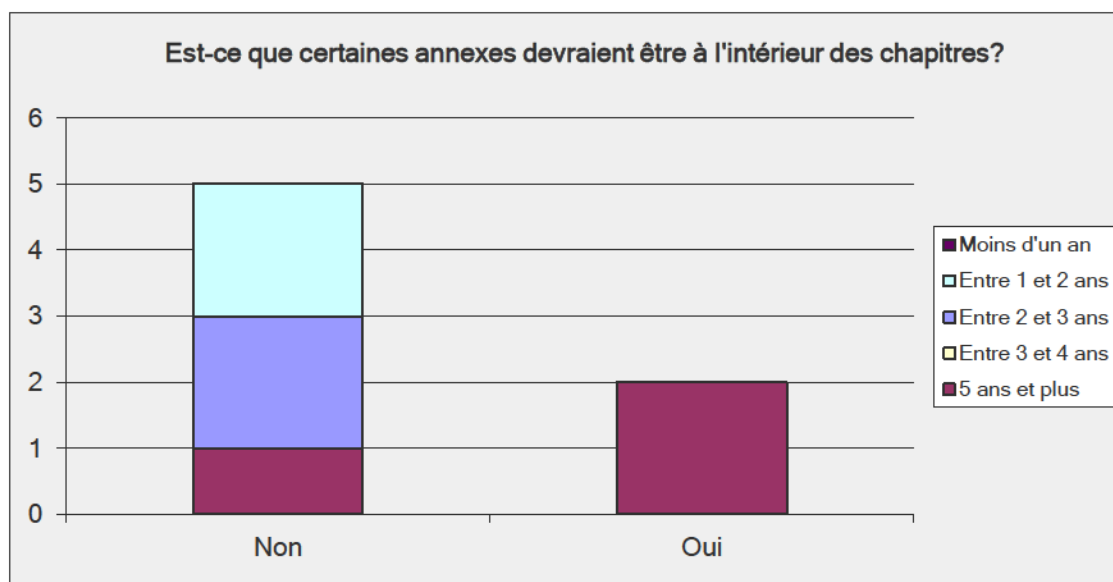
Répondant 5	Q49R5	Oui, Je reprend l'annexe B: l'insérer dans le guide, dans un chapitre. Les exemples et le tableaux des énoncés de compétences sont indispensables à l'annexe.
Répondant 6	Q49R6	Oui
Répondant 7	Q49R7	Aucune

QUESTION 50



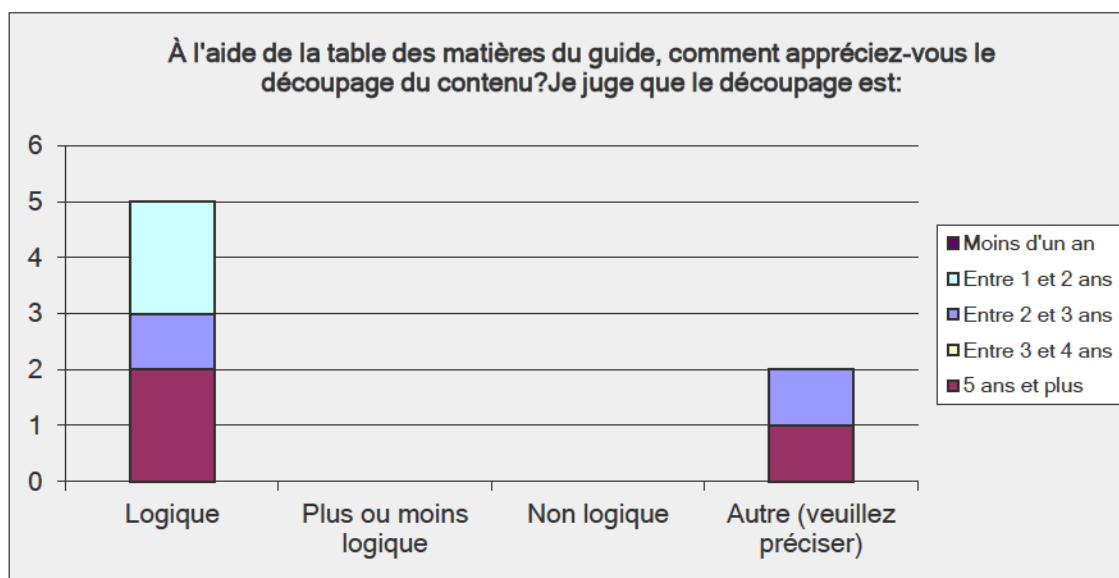
Question 50 Questionnaire électronique	Code	Partagez vos commentaires concernant les annexes pertinentes mais non indispensables:
Répondant 1	Q50R1	[Aucune réponse]
Répondant 2	Q50R2	Je ne comprends pas tout à fait l'annexe A; Je trouve l'annexe B "bonne à savoir"; L'annexe C ne s'applique pas dans mon domaine d'intervention.
Répondant 3	Q50R3	[Aucune réponse]
Répondant 4	Q50R4	[Aucune réponse]
Répondant 5	Q50R5	[Aucune réponse]
Répondant 6	Q50R6	[Aucune réponse]
Répondant 7	Q50R7	[Aucune réponse]

QUESTION 51



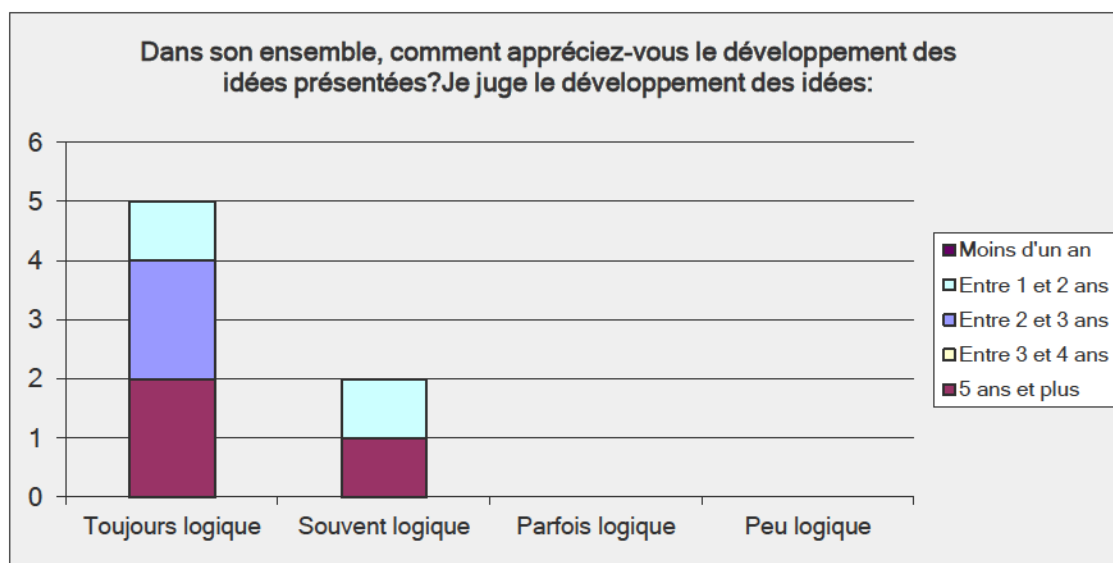
Question 51 Questionnaire électronique	Code	Est-ce que certaines annexes devraient être à l'intérieur des chapitres? Si oui, expliquez :
Répondant 1	Q51R1	Non
Répondant 2	Q51R2	Non
Répondant 3	Q51R3	Non
Répondant 4	Q51R4	Non
Répondant 5	Q51R5	Oui, L'annexe B
Répondant 6	Q51R6	Oui, C'est beaucoup plus facile à la compréhension, et il y a moins de manipulation papier ou de recherche sur la version PDF.
Répondant 7	Q51R7	Non

QUESTION 52



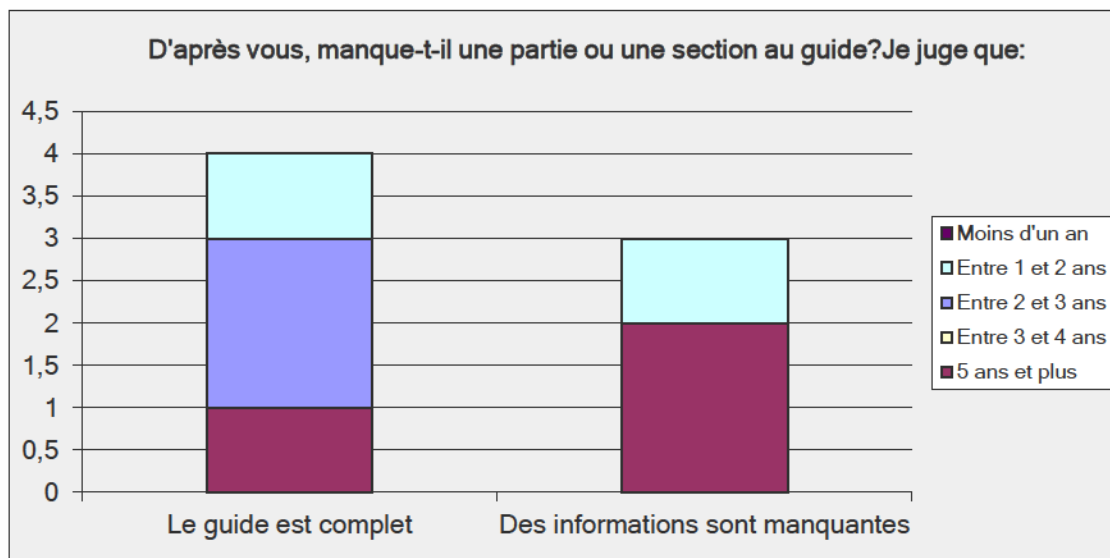
Question 52 Questionnaire électronique	Code	À l'aide de la table des matières du guide, comment appréciez-vous le découpage du contenu? Je juge que le découpage est:
Répondant 1	Q52R1	Logique
Répondant 2	Q52R2	Logique
Répondant 3	Q52R3	Autre (veuillez préciser) Surtout au départ, lors du mot de bienvenue, je crois qu'il serait intéressant de mieux diviser cette section.
Répondant 4	Q52R4	Logique
Répondant 5	Q52R5	Autre (veuillez préciser) Les titres sont longs, dans mon optique ça allonge la référence, la recherche. Le découpage est très bien, l'ordre et la structure sont logiques.
Répondant 6	Q52R6	Logique
Répondant 7	Q52R7	Logique

QUESTION 53



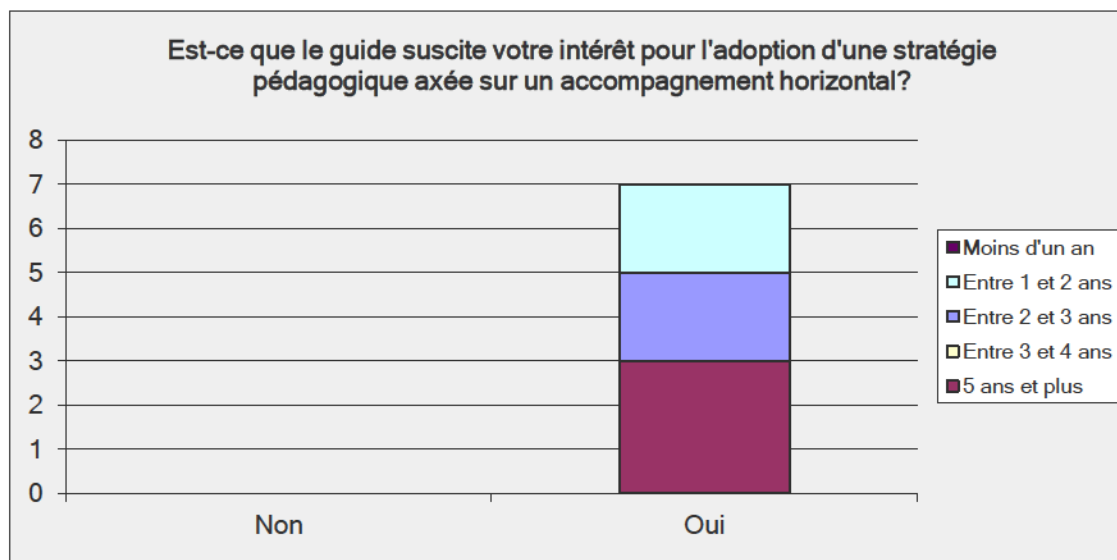
Question 53 Questionnaire électronique	Code	Dans son ensemble, comment appréciez-vous le développement des idées présentées? Je juge le développement des idées: Expliquez
Répondant 1	Q53R1	Toujours logique, Le tout s'en va en crescendo... Suit l'ordre logique de la démarche de la reconnaissance des acquis... De l'analyse du dossier au bilan de la démarche.
Répondant 2	Q53R2	Toujours logique, Toutefois, le chapitre 3 aurait intérêt à être clairement redivisé, à mon avis.
Répondant 3	Q53R3	Toujours logique
Répondant 4	Q53R4	Souvent logique
Répondant 5	Q53R5	Toujours logique , L'amenée, les sources, les références sont bien présentées, pas trop lourd à lire ou à comprendre. On suit bien la direction jusqu'aux éléments clés de notre travail.
Répondant 6	Q53R6	Souvent logique
Répondant 7	Q53R7	Toujours logique, L'ordre logique du guide rend sa lecture plus facile et intéressante. Très bien!

QUESTION 54



Question 54 Questionnaire électronique	Code	D'après vous, manque-t-il une partie ou une section au guide? Je juge que: Expliquez :
Répondant 1	Q54R1	Le guide est complet
Répondant 2	Q54R2	Des informations sont manquantes, Glossaire en annexe, avec définitions pertinentes (accompagnement horizontal, paradigmes, etc).
Répondant 3	Q54R3	Le guide est complet
Répondant 4	Q54R4	Le guide est complet, Même si je considère ce guide complet en ce moment, il est possible et même fort possible qu'il devienne "incomplet" à l'usage... principe de l'amélioration continue!
Répondant 5	Q54R5	Des informations sont manquantes, Des exemples, des mises en situation, des pistes de réflexion additionnelles. Peut être que le forum sera un appui pertinent, je ne suis pas portée vers ça. Une page web, un blog, de l'échange entre SC et conseiller pourrait peut être dynamiser et impliquer les gens?
Répondant 6	Q54R6	Des informations sont manquantes, Il manque de l'information sur l'apprentissage émotinnelle, et cela même chez l'adulte.
Répondant 7	Q54R7	Le guide est complet

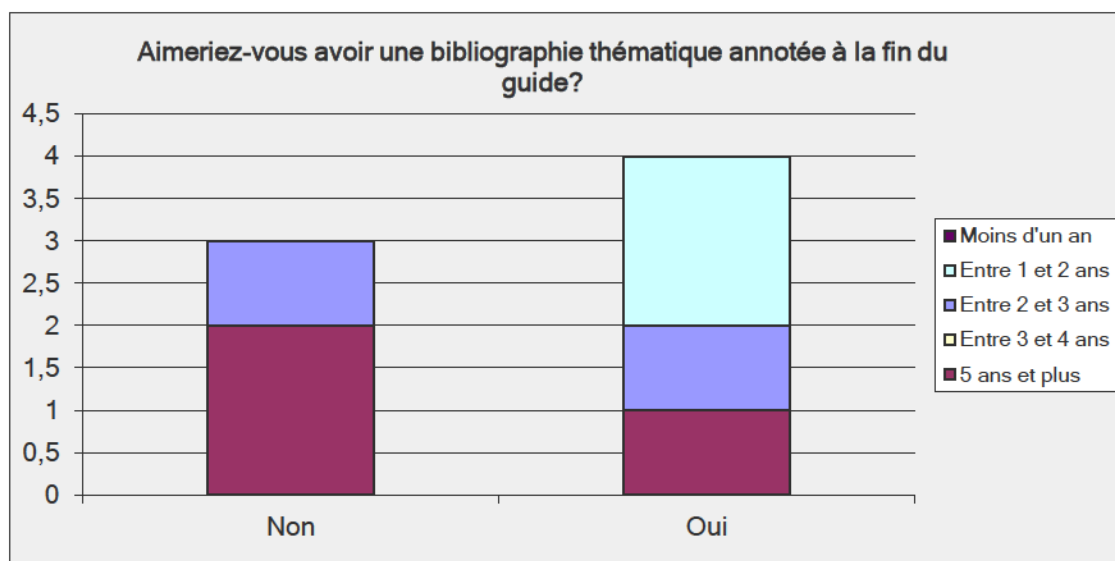
QUESTION 55



Question 55 Questionnaire électronique	Code	Est-ce que le guide suscite votre intérêt pour l'adoption d'une stratégie pédagogique axée sur un accompagnement horizontal? Expliquez votre réponse:
Répondant 1	Q55R1	Oui, Je suis aussi une enseignante de formation et pour moi la rétroaction , la réflexion doit guider tout processus pédagogique , quel qu'il soit. Donc, cette stratégie pédagogique rejoint mes valeurs personnelles et mon engagement professionnel.
Répondant 2	Q55R2	Oui, J'ai l'impression que je l'appliquais déjà, mais je crois qu'il est toujours nécessaire de se questionner et réfléchir sur son enseignement.
Répondant 3	Q55R3	Oui
Répondant 4	Q55R4	Oui, Oui... accompagnement horizontal + apprentissage actif (utilisé par certains professeurs aux Cégep et à l'université)

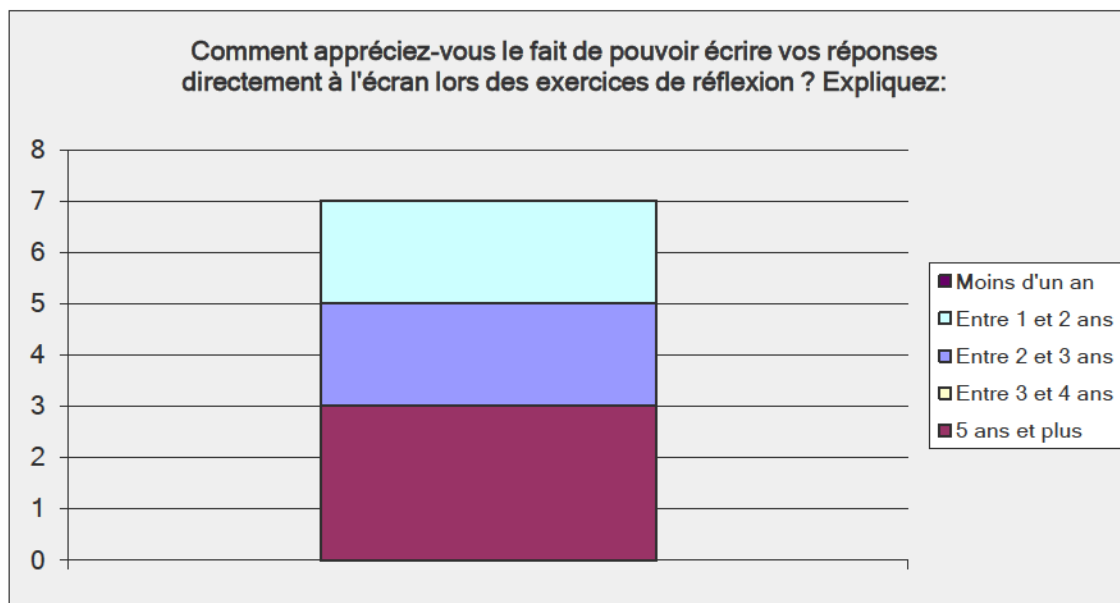
Répondant 5	Q55R5	Oui, Oui et tout y est pour travailler en ce sens. J'ai découvert que c'est cette stratégie que j'adopte avec mes candidats. Je crois que ça uniformise l'encadrement de notre travail. Tout est personnalisé dans une démarche de RAC, jamais 2 dossiers pareils, jamais 2 cheminements identiques vers la FM. On le ressent dans le guide. Chaque SC qui travaille indépendamment de tous les autres peut s'y retrouver.
Répondant 6	Q55R6	Oui, Cependant, il va y avoir un travail à faire au sein des différentes équipes de travail. Il y a aussi peut-être un travail à faire sur le matériel existant qui ne répond pas toujours aux objectifs de l'apprentissage horizontale.
Répondant 7	Q55R7	Oui, De par son contenu, le guide m'est intéressant et aidant dans ma pratique. Cependant, il pourrait être plus court. 82 pages pour un guide peut être très décourageant pour plusieurs!

QUESTION 56



Question 56 Questionnaire électronique	Code	Aimeriez-vous avoir une bibliographie thématique annotée à la fin du guide? Expliquez votre réponse:
Répondant 1	Q56R1	Non, Or, cela pourrait être intéressant pour les nouveaux venus afin de se référer facilement à des recherches ou guides mentionnés dans le texte.
Répondant 2	Q56R2	Oui, Bonne idée
Répondant 3	Q56R3	Non
Répondant 4	Q56R4	Oui
Répondant 5	Q56R5	Non, Je ne crois pas que je l'utiliserais.
Répondant 6	Q56R6	Oui
Répondant 7	Q56R7	Oui

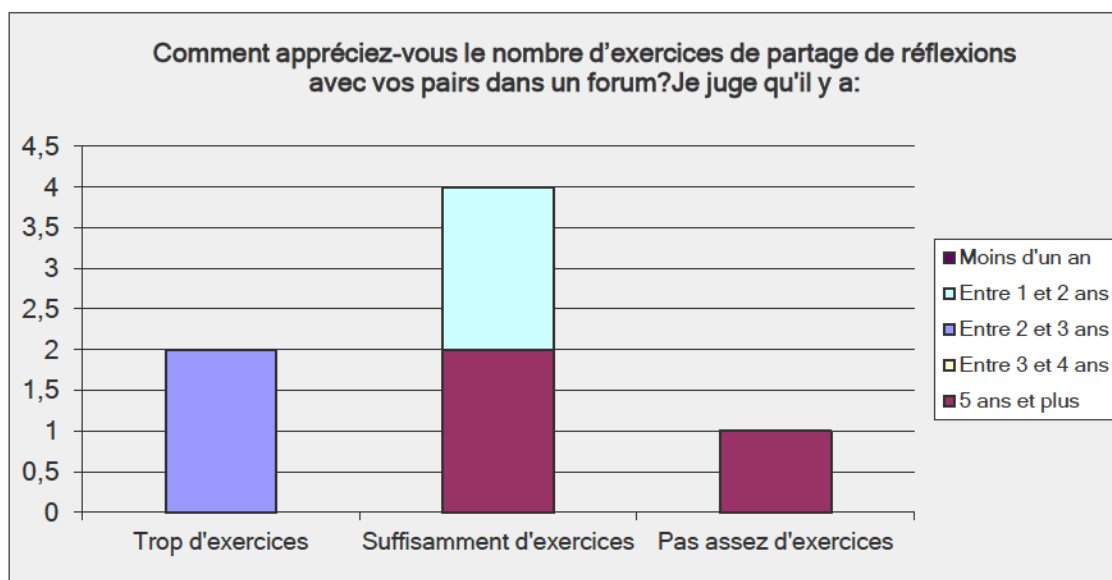
QUESTION 57



Question 57 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous le fait de pouvoir écrire vos réponses directement à l'écran lors des exercices de réflexion ? Expliquez:
Répondant 1	Q57R1	Cela est très convenant, mais je dois avouer que j'aime bien faire le tout format papier... Comme un vrai journal de bord.
Répondant 2	Q57R2	Je ne l'ai pas fait; j'ai plutôt spontanément imprimé les pages et répondu sur papier.
Répondant 3	Q57R3	C'est intéressant, mais personnellement j'utiliserais le guide davantage en début de processus pour mieux comprendre comment fonctionne la RAC et non pour remplir des informations dans le guide.
Répondant 4	Q57R4	Hum... je suis incapable d'inscrire mes réponses directement à l'écran, car j'ai lu le Guide à partir de mon vieux iPad (1ère génération), où je ne peux que lire le fichier PDF...
Répondant 5	Q57R5	Je n'ai pas fait cela car j'ai dû imprimer le guide pour travailler sur la route.

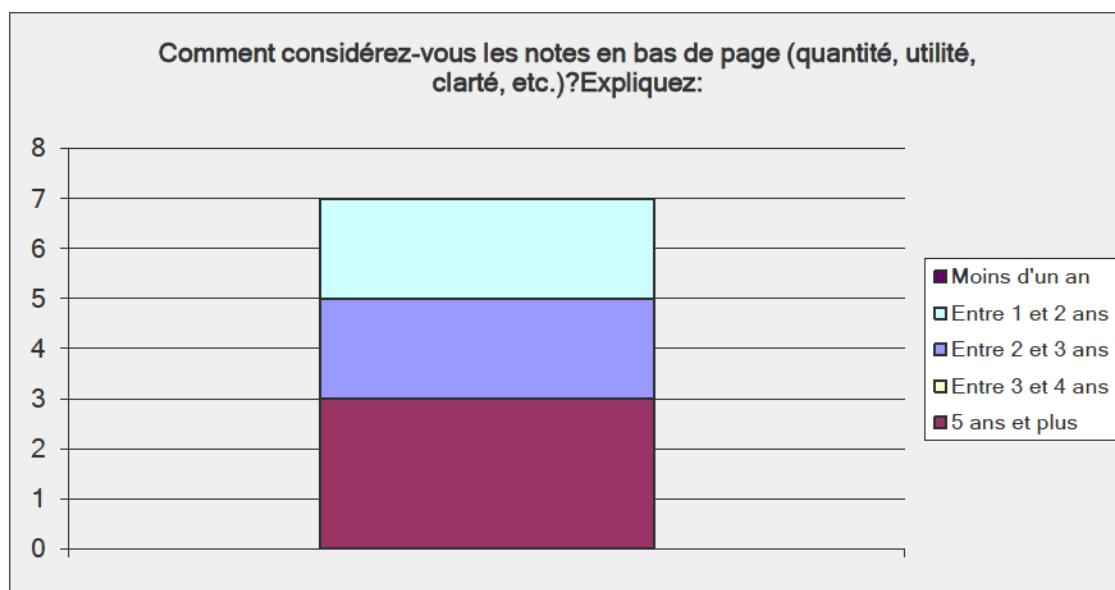
Répondant 6	Q57R67	J'aime la facilité de réponse. Cependant, il faudrait penser à un document interactif qui éviterait de faire un va-et-vient entre les fenêtres ou le papier/questionnaire.
Répondant 7		Très pratique!! Nous permet de conserver nos réponses pour consultation sans avoir à imprimer.

QUESTION 58



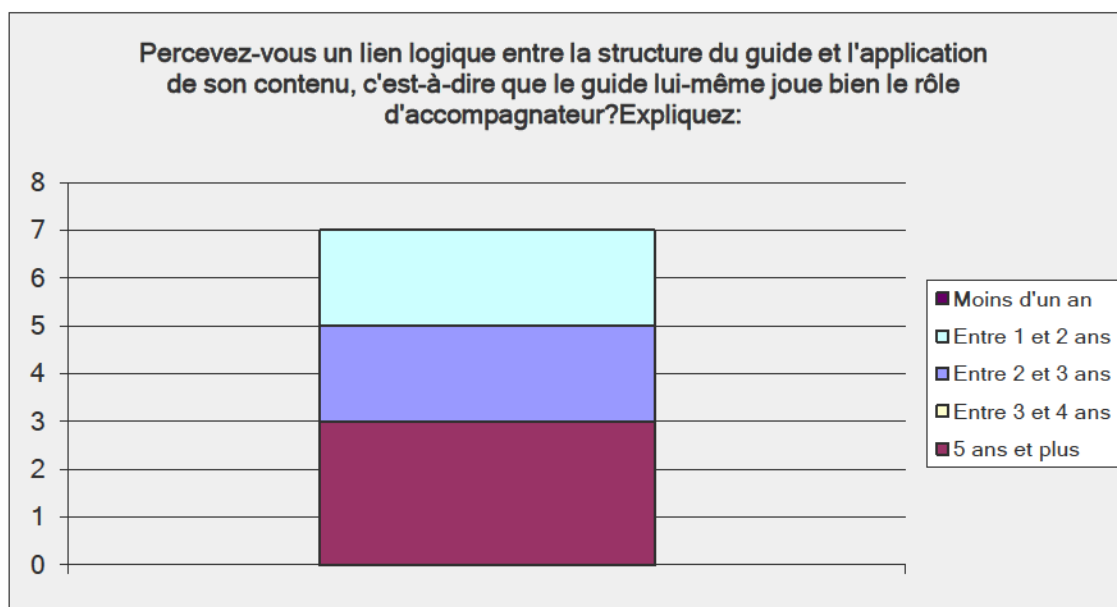
Question 58 Questionnaire électronique	Code	Comment appréciez-vous le nombre d'exercices de partage de réflexions avec vos pairs dans un forum? Je juge qu'il y a: Expliquez :
Répondant 1	Q58R1	Pas assez d'exercices, Comme mentionné précédemment, très peu d'échanges ont eu lieu.
Répondant 2	Q58R2	Suffisamment d'exercices
Répondant 3	Q58R3	Trop d'exercices, Je n'aime pas faire cela via le forum. J'apprécie davantage des activités de discussion en réel avec les autres SC RAC.
Répondant 4	Q58R4	Suffisamment d'exercices
Répondant 5	Q58R5	Suffisamment d'exercices, Les exercices sont en nombre suffisant selon les thèmes et le contenu du guide. Même sans partage avec les pairs, les exercices sont pertinents à l'auto-évaluation / auto-formation
Répondant 6	Q58R6	Suffisamment d'exercices
Répondant 7	Q58R7	Trop d'exercices, PUisqu'il est généralement difficile de faire vivre un tel forum, je suggère que le nombre d'exercices soient maintenu au minimum.

QUESTION 59



Question 59 Questionnaire électronique	Code	Comment considérez-vous les notes en bas de page (quantité, utilité, clarté, etc.)? Expliquez:
Répondant 1	Q59R1	Très claires et surtout lisibles.
Répondant 2	Q59R2	Bien faite, mais il y en a une qui semble incomplète (p. 39)
Répondant 3	Q59R3	Elles sont complètes et ne nécessitent pas de changement selon moi.
Répondant 4	Q59R4	Bonnes explications...
Répondant 5	Q59R5	Il ne faudrait pas qu'il y en ait davantage car il serait facile de perdre le rythme de lecture, ça alourdi la mise en page.
Répondant 6	Q59R6	Je m'y suis peu référée.
Répondant 7	Q59R7	Intéressantes. Pas indispensables mais elles peuvent être pertinentes et aidantes à certains.

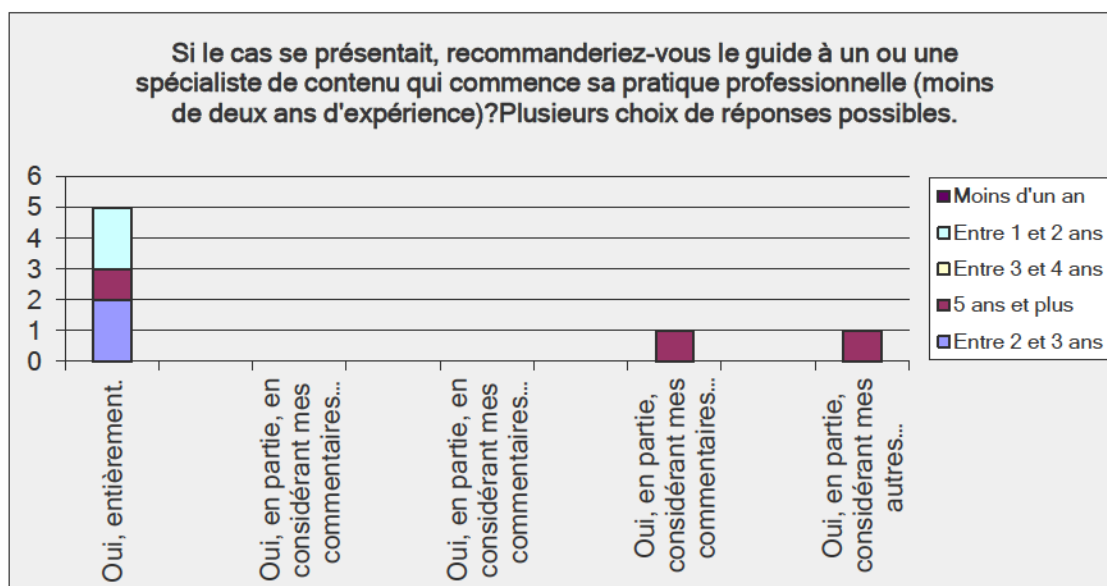
QUESTION 60



Question 60 Questionnaire électronique	Code	Percevez-vous un lien logique entre la structure du guide et l'application de son contenu, c'est-à-dire que le guide lui-même joue bien le rôle d'accompagnateur? Expliquez:
Répondant 1	Q60R1	Tout à fait, et nous pousse à la réflexion
Répondant 2	Q60R2	Oui
Répondant 3	Q60R3	Oui, surtout d'expliquer clairement la démarche pour le processus RAC, c'est important.
Répondant 4	Q60R4	Oui...
Répondant 5	Q60R5	Oh oui! L'ordre, la structure et le contenu sont tout à fait adaptés. Il s'adapte bien à un nouveau SC comme à un plus vieux. C'est la première fois que je trouve un support à ce que je fais. 10 ans où par manque d'outil ou de documentation, il a fallu s'adapter et expliquer, faire des essais et erreurs. Le travail étant exécuté plus souvent qu'autrement par une méthode développée personnellement.

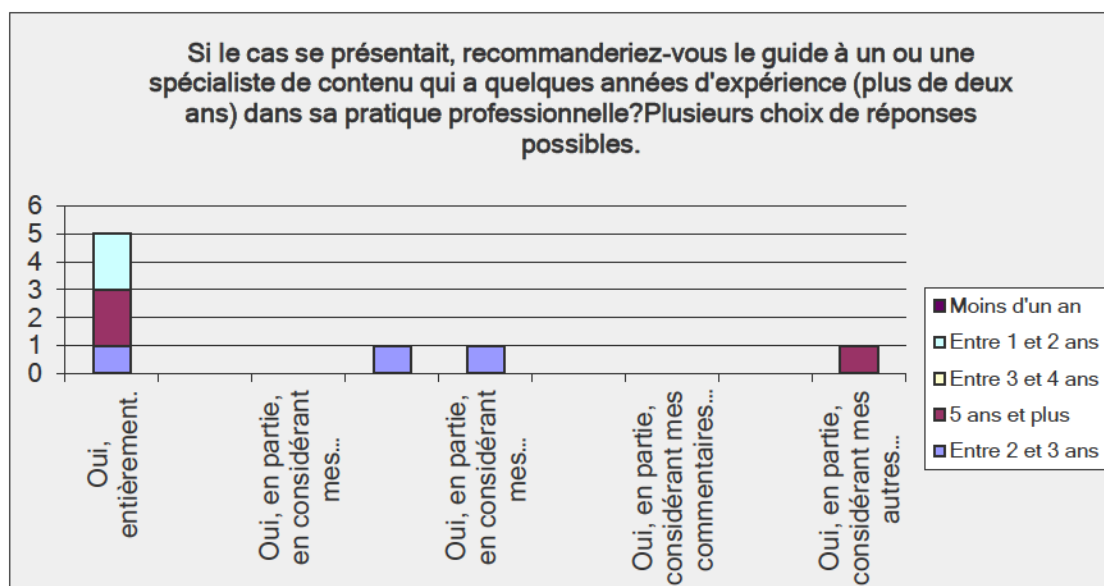
Répondant 6	Q60R6	Oui, mais je me questionne toujours sur la réalisation de l'application versus le contexte de travail des SC. Malheureusement, j'ai eu une seconde fois des problèmes de sauvegarde. J'avais mieux formulé ma pensée.
Répondant 7	Q60R7	Tout à fait, surtout la partie qui traite concrètement de l'accompagnement

QUESTION 61



Question 61 Questionnaire électronique	Code	Si le cas se présentait, recommanderiez-vous le guide à un ou une spécialiste de contenu qui commence sa pratique professionnelle (moins de deux ans d'expérience)? Plusieurs choix de réponses possibles. Expliquez :
Répondant 1	Q61R1	Oui, entièrement, Oui, mais pas comme première lecture. Et ce afin qu'il ne pense pas que cela serait un ajout à sa tâche. En lisant ce document, j'ai réalisé que je faisais déjà plusieurs de ces étapes. Maintenant, je peux mettre des mots sur celles-ci.
Répondant 2	Q61R2	Oui, entièrement.
Répondant 3	Q61R3	Oui, entièrement.
Répondant 4	Q61R4	Oui, entièrement.
Répondant 5	Q61R5	Oui, en partie, considérant mes commentaires concernant la section ANNEXES, Expliquez: L'existence de l'annexe A doit déjà être connue du SC. à partir de là, du moment qu'il sait ce qu'il doit faire comme travail, oui le guide est parfaitement recommandé pour un nouveau SC
Répondant 6	Q61R6	Oui, en partie, considérant mes autres commentaires
Répondant 7	Q61R7	Oui, entièrement.

QUESTION 62



Question 62 Questionnaire électronique	Code	Si le cas se présentait, recommanderiez-vous le guide à un ou une spécialiste de contenu qui a quelques années d'expérience (plus de deux ans) dans sa pratique professionnelle? Plusieurs choix de réponses possibles. Expliquez :
Répondant 1	Q62R1	Oui, entièrement, Car, tout comme pour dans mon cas, cela suscitera chez ce dernier un processus de réflexion, une prise de conscience de notre rôle d'accompagnateur.
Répondant 2	Q62R2	Oui, entièrement.
Répondant 3	Q62R3	Oui, en partie, en considérant mes commentaires concernant le chapitre 2 ACTUALISER SON RÔLE DE SPÉCIALISTE DE CONTENU EN RAC, Oui, en partie, en considérant mes commentaires concernant le chapitre 3 SOUTENIR LA PERSONNE CANDIDATE POUR FACILITER LA MOBILISATION DES COMPÉTENCES Les notions de compétence et les types d'apprentissage sont souvent loins et nécessitent quelquefois un petit rafraichissement.
Répondant 4	Q62R4	Oui, entièrement.

Répondant 5	Q62R5	Oui, entièrement, Tout est là. Le SC qui a plusieurs années d'expériences s'est trouvé dans plusieurs situations sans guide, il a dû se créer une méthode, une façon de faire et d'accompagner. Le guide actuel oriente le SC, il peut se corriger, s'évaluer, ajuster sa façon de faire. C'est tout particulièrement apprécié que l'annexe B, la relation et la qualité de l'accompagnement sont directement liés aux attitudes, à la communication. En tant que SC il faut être souple et savoir s'adapter, personnaliser chaque pas avec le candidat. Je crois que d'utiliser le mot "Accompagner" est une excellente idée! C'est en plein ça, ça résume tout à fait notre rôle et la relation avec le candidat.
Répondant 6	Q62R6	Oui, en partie, considérant mes autres commentaires, Je trouve que c'est une forme de formation continue qui nous est nécessaire à notre travail.
Répondant 7	Q62R7	Oui, entièrement.